مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language



العربية في العالم

اللغة العربية في ماليزيا

أ. د. مجدي حاج إبراهيم
د. حنفي بن دوله الحاج
د. عبد الرحمن بن شيك
د. عبد الغني بن يعقوب
د. محمد الباقر بن يعقوب
د. محمد صبري بن شهرير
د. ندوة بنت داود
د. أزلان الحاج سيف البحاروم
د. صالح محجوب مُحمّد التنقاري
د. نونج لكسنأ كاما (مديحة)

تحرير: أ.د. مجدي حاج إبراهيم







اللغة العربيّة في ماليزيا

تأليف:

أ. د. مجدي حاج إبراهيم

د. حنفي بن دوله الحاج

د. عبد الرحمن بن شيك

د. عبد الغني بن يعقوب

د. محمد الباقر بن يعقوب

د. محمد صبري بن شهرير

د. ندوة بنت داود

د. أزلان الحاج سيف البحاروم

د. صالح محجوب مُحمّد التنقاري

د. نونج لكسنأ كاما (مديحة)

تحرير :

أ.د.مجدي حاج إبراهيم





اللغة العربيّة في ماليزيا

الطبعة الأولى
١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧م

المملكة العربية السعودية - الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٨هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
مجموعة مؤلفين
اللغة العربيّة فـي ماليزيا./ مجموعة مؤلفين.- الرياض، ١٤٣٨هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٠-٢-٩٠٨٧١-٦٠٣-٩٧٨
١- اللغة العربية-بحوث ٢- ماليزيا أ. العنوان
ديوي ٤١٠,٧٢ ١٤٣٨/١٥٤٨
رقم الإيداع: ١٤٣٨/١٥٤٨
ردمك: ٠-٢-٩٠٨٧١-٦٠٣-٩٧٨

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية - الرياض
الهاتف: 4562410 الفاكس: 4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة المركز

يعتني مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية برصد حضور العربية في أنحاء العالم غير العربي، ويهتم بتقديم المعلومات الموثقة لتاريخها وحاضرها، كما يهتم ببناء أدلة للمعلومات تيسر التواصل على الباحثين والمؤسسات الثقافية في داخل الوطن العربي وخارجه. كما يجتهد المركز في رصد مجالات العربية التي لم تحظ بالدراسة الكافية، وقد وضع أطراً علمية في خططه يتعيّن عليه أن يوسّعها بحثاً ودرساً لتكون منارة يستعين بها الأفراد والمؤسسات الذين يعملون في خدمة العربية في هذا النطاق، حيث نؤمن بأن خدمة اللغة ينبع من تصور واقعها، ومعرفة مجالات انتشارها وتقاطعها مع غيرها، وتتبع أوجه التأثر والتأثير في محيطها، لاسيما عندما نتحدث عن اللغة في بيئة خارج نطاقها الطبيعي.

وكلما توغل المركز في صقع من أصقاع المعمورة (مثل: الصين وإندونيسيا، والهند، وإسبانيا، وتركيا، والولايات المتحدة...) عجب من عمق الحضور التاريخي للعربية فيها، وسعد بذلك، وباستمرار توقّد الرغبة في زيادة نفوذ العربية وانتشارها، وتطلع المختصين إلى إتقانها والتبحر في البحث فيها. والعجب يزداد في بعض الدول غير الإسلامية، أما الدول الإسلامية –مثل ماليزيا– فلا غرو أن يكون للغة العربية حضورها العميق المؤثر فيها، كيف لا وهي لغة القرآن، كما أنها الحاضن التاريخي الثقافي الوثيق



بين العرب وإخوانهم من سائر القوميات والأعراق، كما أن للعربية حضورها الخاص جدا في ماليزيا، إذ يمتد هذا الحضور في عمق القرون، وقد تزاوجت العربية باللغة الملاوية قديماً، فاقترضت الملاوية كثيرا من كلمات العربية، وكُتبت بالحرف العربي، وما زالت العربية حاضرة في وجدان المسلمين الماليزيين، وذلك نابع من الارتباط الروحي الديني، وتعلق المسلمين بالقرآن، وتقارب أفئدتهم على اختلاف شعوبهم.

ومن ضمن مشروعات المركز التي يعمل عليها في دعم العربية دوليا: (برنامج النشر) ويتضمن هذا البرنامج مجموعة من سبل التأليف وطرائق جمع المعلومات وتقديمها، ومنها (جمع الأبحاث التخصصية) وهو مشروع ينهض إليه أحد المختصين في موضوع محدد بإشراف المركز ومتابعته، فيجمع كل ما تصل إليه يده من أبحاث في هذا الموضوع، ثم ينتخلها الباحث ويرتبها ويبوّبها، ويحرر ما يحتاج فيها إلى تحرير، ثم يضمها كتاباً نسعد بتقديمه للقارئ الكريم، مثل هذا الكتاب بين يديك، الذي عمل فيه الأستاذ الدكتور مجدي حاج إبراهيم على جمع الأبحاث المكتوبة في المؤسسات العلمية الماليزية عن اللغة العربية في ماليزيا؛ بهدف تقديم تصور واضح عنها تاريخا وواقعا، مما سيكون جاذبا للباحثين وللمؤسسات الثقافية لمواصلة السبيل البحثي والتجسير العلمي والمعرفي بين الأطراف المتباعدة.

ويرفد هذا المشروع العلمي كتاب آخر يصدر بالمصاحبة معه ضمن سلسلة (الأدلة والمعلومات) التي ينشرها المركز، وهو جمعٌ بيبلوغرافي للرسائل الجامعية العربية في مرحلتي (الماجستير والدكتوراه) التي أنجزت في قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، نهض به الأستاذ الدكتور منجد مصطفى بهجت.

ويأتي هذان الكتابان فاتحة للعناية البحثية للمركز باللغة العربية في ماليزيا، حيث يسعى المركز لمزيد من الرصد العلمي للغة العربية في ماليزيا، وتجسير التواصل بين الأفراد والمؤسسات بين الجانبين العربي والماليزي؛ ليكون كل ذلك مفتاحا لمشروعات أعمق وأبعد مدى، ويسهم في التواصل المباشر بين المختصين العرب والماليزيين.

والدعوة قائمة لكافة المؤسسات اللغوية العربية في ماليزيا والوطن العربي لبذل مزيد من الجهود في التقارب؛ لدعم حضور العربية في ماليزيا، والوفاء ببعض حق هذه اللغة الشريفة.

أحتفي كثيراً بما قام به محرر الكتاب الأستاذ الدكتور مجدي حاج إبراهيم ، وأشيد

بالمجهود العلمي البارز للمشاركين في بحوثه وموضوعاته، وأتطلع إلى مزيد من الأعمال العلمية التي تتناول العربية في ماليزيا، وأن تتكامل الجهود العلمية مع الجهود التنفيذية المباشرة في التعاون والتكامل بين المؤسسات ذات الأهداف المشتركة.

سدد الله الجهد والرأي.

الأمين العام

د.عبدالله بن صالح الوشمي



مقدمة الكتاب

في إطار دعم المشروع المعرفي لمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية الذي يهدف إلى تغطية مساحات متنوعة من التخصصات والفنون المتعلقة باللغة العربية، وتوثيق العلاقة بين المركز والمتخصصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية من كافة أنحاء العالم، يأتي كتاب (تعليم اللغة العربية في ماليزيا) استجابةً للدعوة الكريمة التي قدمها الأمين العام لمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، الدكتور عبد الله صالح الوشمي، لجمع الأبحاث التخصصية الجادة والرصينة في مجال تعليم اللغة العربية في ماليزيا بغية تقديم تصور واضح وشامل عن الوضع الراهن لحال اللغة العربية في ماليزيا، ودراسة فرص الارتقاء بها في ظل التحديات التي فرضتها العولمة عليها.

إن اللغةَ العربيةَ تجمعها بالثقافة الماليزية روابطُ إلفٍ متأصلةٌ وضاربةٌ في القدم، فاللغة العربية تحظى بمكانة خاصة لدى الماليزيين المسلمين، فهم على اختلاف أعمارهم وطبقاتهم الاجتماعية يسعون جاهدين إلى تعلمها من أجل فهم القرآن الكريم، والأحاديث النبوية، والأدعية اليومية، والفقه والتفسير والعلوم الإسلامية.

لقد كان للإسلام دور عظيم في انتشال الملايوين الأوائل من براثن الجهل الحالكة، ونقلهم من مجتمع بدائي متخلف إلى مجتمع متحضر. وقد اقتضت الحكمة الإلهية أن



ينزل القرآن الكريم باللغة العربية، فارتبط الإسلام باللغة العربية، وحيثما حل الإسلام واستقر، حلت اللغة العربية معه لتحيا به، وتسانده وتستند إليه. لقد كان الملايويون الأوائل يعيشون في جهل معتم، لا يعرفون لأنفسهم حضارة مستقلة. وعندما وصل الإسلام إلى الأرخبيل الملايوي لم يتردد الملايويون في قبول الدين الجديد والإقبال على تعلم اللغة العربية لتحقيق ارتباطهم الديني بالإسلام وارتباطهم اللغوي بالعربية، دون اعتبار للانتماء العرقي والمكاني.

وقد أسهمت اللغة العربية بصورة مباشرة وواضحة في تشكيل الثقافة الملايوية الإسلامية، وبناء الحضارة الأولى للملايويين وتحقيق غاياتها الإنسانية النبيلة للأمة الإسلامية بصورة عامة والشعب الملايوي بصورة خاصة. وقد اهتم المفكرون والباحثون الماليزيون بدراسة أثر اللغة العربية في البناء الحضاري للملايويين، وقدموا دراسات علمية متنوعة تناولت قضايا تعليم اللغة العربية في ماليزيا، وتعلمها، والتخصص فيها، واستخدامها في عصر العولمة والانفتاح الحضاري الحديث، والتواصل الثقافي والاجتماعي، وإسهامات المؤسسات الحكومية والتعليمية والمجامع والجمعيات الأهلية في تفعيل إسهام اللغة العربية في المحافظة على الثقافة الملايوية الإسلامية.

لذا فقد تقرر إعادة نشر أهم الأبحاث العلمية في مجال تعليم اللغة العربية في ماليزيا، وجمعها بين دفتي كتاب واحد. وقد وقع الاختيار على تقديم عشرة أبحاث تناولت أهم القضايا اللغوية المتعلقة باللغة العربية في ماليزيا، وقد اقتضت منهجية الكتاب ترتيب الأبحاث وتصنيفها وإدراجها تحت ثلاثة فصول رئيسة، هي: واقع اللغة العربية في ماليزيا، ومستقبل اللغة العربية في ماليزيا، وتجارب تعلمية في تعليم اللغة العربية في ماليزيا.

وقد أخذت منهجية الدراسة في عين الاعتبار أثناء عملية جمع المادة العلمية للمشروع القيمةَ العلميةَ لمضامين الأبحاث المختارة التي أعدها وأشرف عليها أساتذة متخصصون في مختلف التخصصات اللغوية والأدبية، وبخلفيات ومشارب معرفية متنوعة وثرية. وقد روعي في تقديم مضامين الأبحاث المختارة تنسيقها تنسيقا داخليا يعكس التنوع في الدراسات التي تناولت تعليم اللغة العربية في ماليزيا، مما يتيح للقارئ فرصة الوقوف على جوانب متعددة لإسهامات اللغة العربية في بناء الحضارة الملايوية الإسلامية. وقد اقتضت مهمة التحرير تقديم بدائل ضرورية لبعض الصياغات، وإعادة ترتيب بعض



المعلومات، وتلخيص بعضها، أو حذفها في حالة تكرر المعلومات في بحث سابق، أو التصرف في بعضها، لكن عمل التحرير التزم قدر الإمكان بالمحافظة على اختيارات أصحاب الأبحاث. وجدير بالتنويه إلى أن تحرير هذه الأبحاث لا ترفع عن الباحثين المسؤولية المترتبة على المعلومات المتضمنة في أبحاثهم وأساليب عرضها.

وأخيرا فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لجميع من ساهم وأسهم في إنجاح هذا المشروع من مسؤولين وباحثين وإداريين وعاملين، وأخص بالشكر الأمين العام بمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للكتاب، والشكر موصول أيضا لجميع الباحثين الذين وافقوا على إعادة نشر أبحاثهم التي أسهمت في تحقيق هدف هذا الجهد العلمي المبارك في خدمة اللغة العربية، لغة الإسلام والمسلمين. ونسأل الله أن يوفقنا لما يحب ويرضى، وأن يتقبل منا هذا العمل خالصا لوجهه، ويجعله في ميزان حسناتنا، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.




هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الفصل الأول

واقع اللغة العربية في ماليزيا

- اللغة العربية وعاء للثقافة الملايوية.
- تأثر اللغة الملايوية باللغة العربية: قراءة في الأسباب والنتائج.
- تطور الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية وصراعها من أجل البقاء.
- إضاءات على أهم إنجازات المؤسسات والهيئات الماليزية الحكومية الأهلية في نشر اللغة العربية في ماليزيا.



اللغة العربية وعاء للثقافة الملايوية

أ. م. د. عبد الغني بن يعقوب [١]

أ. م. د. ندوة بنت داود [٢]

تمهيد

تتبوأ اللغة العربية مكانة رفيعة لدى المسلمين في منطقة جنوب شرق آسيا، و لاسيّما في ماليزيا، حيث أصبحت جزءاً من الثقافة الملايوية ووعاءً لها. وتركز هذه الدراسة على استقصاء بعض العوامل الاجتماعية اللغوية والسياسية التي أدت إلى توطيد أواصر العلاقات التي تربط العربية بالثقافة الملايوية من خلال عرض بعض الشواهد المستمدة من بعض الأحداث التاريخية.

المقدمة

تعد الثقافة الملايوية الأصيلة امتداداً للثقافة العربية الإسلامية التي تشكل تراث الأمة الإسلامية. وقد تكونت الثقافة الملايوية مع هدي الإسلام ونوره إضافة إلى بعض العناصر المحلية التي تشرّبت بروح الإسلام وهديه والتي شكلت شخصية الملايويين، وملامحهم وطريقتهم في الحياة.إن الحديث عن الثقافة الملايوية في العالم الملايوي هو في حقيقة الأمر حديث عن المعارف والمهارسات والقيم الإسلامية التي يعيش بمقتضاها

١ – أستاذ مشارك بقسم التاريخ والحضارة بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٢ – أستاذة مشاركة بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



الملايويون المسلمون والتي تميزهم عن غيرهم من الأمم في منطقة جنوب شرق آسيا.

لقد عرف الملايويون قديماً قبل وصول الإسلام ديانات متعددة من وضع البشر،بعيدة كل البعد عن أي ديانة سماوية، ولا تتعدى تعاليمها أن تكون أكثر من مجموعة من المبادئ والقيم الخلقية والفلسفية التي تعود إلى بعض المصلحين والفلاسفة، البعيدين كل البعد من أن يكون بينهم نبي أو رسول يستمد وحيه من الله[١]. لذلك لم يكن للملايويين القدماء شأن حتى ظهر الإسلام الذي أصبح فيما بعد محور الفكر والثقافة لدى الملايويين، وقد توطنت الثقافة الإسلامية العربية في ماليزيا من تفاعل بعيد المدى بين الثقافات الأولى للشعب الملايوي والفكر الإسلامي العربي.

اللغة العربية في عالم الملايو

تعد اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم على سيّد المرسلين من أسمى اللغات السامية، وقد كان استخدامها محصوراً في شبة الجزيرة العربية حتى ظهور رسالة الإسلام.ومع نزول القرآن الكريم، أصبحت اللغة العربية لغة الإسلام، ثم أخذت في الانتشار والتوسع بسبب الفتوحات الإسلامية، وانتشار دعوة الإسلام شرقًا وغربًا وشمالًا وجنوبًا إلى أن ملأت الخافقين. فأينما حل الإسلام حلت اللغة العربية معه وكانت في القمّة، بها أُلفت الكتب العلمية، وترجمت الكتب الأجنبية من الهندية، واليونانية، والفارسية إليها.

وقد تعلم المسلمون من غير العرب اللغة العربية لأنها أصبحت بالنسبة لهم ضرورة دينية لفهم الأحكام الشرعية والأحاديث النبوية، وكتب التراث القديم. وبها ألف بعض العلماء والمفكّرين من غير العرب مؤلفاتهم العلمية، وبها كتب بعض ملوك الدول الإسلامية وسلاطينها معاهداتهم التجارية والسياسية والدبلوماسية. من جانب آخر، أثرت اللغة العربية في لغات المسلمين في العالم الإسلاميّ الكبير مثل الهوساوية، والأردية، والفارسية، والتركية العثمانية، والملايوية الجاوية التي كانت متداولة في عالم الملايو.

وفي عالم الملايو[٢] الواسع والمترامي الأطراف، احتضن الملايويون الإسلام الذي

---

١ – حسين مؤنس، الحضارة – دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها، (الكويت: ذات سلاسل، ط٢، ١٩٩٨م) ص ٣٩٩.

٢ – يقصد بعالم الملايو الدول الناطقة بالملايوية، وهي إندونيسيا، وماليزيا، وبروني دار السلام. ويتكلم بهذه اللغة مسلموا فطاني (جنوب تايلاند)، ومسلموا سنغافوراه، ومسلموا تشامبا (كامبوديا وفيتنام)، ومسلموا مورد جنوب الفلبين.

انتشر بالحكمة والموعظة الحسنة. وقد ساعد الانتشار السلمي للإسلام الذي وصل إلى عالم الملايو منذ فجر التاريخ الإسلامي أن حلّت اللغة العربية في الثقافة الملايوية بيُسرٍ وانتشر أثرها بقوة راسخة.ويرجع انتشار اللغة العربية في عالم الملايو وبقاؤها إلى اليوم إلى الأسباب الآتية:

١)ظهور الدول والسلطنات الملايوية التي احتضنت الإسلام واللغة العربية، في مقدمتها؛ سلطنة ملاقا الملايوية (١٣٧٧-١٥١١م) التي بسطت جناحها السياسي على معظم دول الملايو.

٢)إنشاء المؤسسات الدينية مثل المصليات والمساجد والمراكز الدينية المختلفة التي كانت تقوم بتعليم أطفال المسلمين (جزء عمّ) على القاعدة البغدادية، وقواعد الهجاء العربية، واللغة الجاوية، وقواعد اللغة العربية، والفروض الإسلامية الأساسية.

٣) إنشاء المدارس العربية الدينية والمعاهد الإسلامية المشهورة التي عرفت بمدارس الفندق.

على صعيد آخر تطورت أواصر الصلة بين الثقافتين العربية والملايوية من خلال الأئمة، والعلماء، وطلاب العلم الذين كانوا يفدون إلى أرض الحرمين الشريفين بالحجاز، ومصر، وغيرها من البلاد العربية الأخرى، حيث كان هؤلاء الطلاب الملايويون يمكثون سنوات عديدة لتعلم العلوم الإسلامية والمعارف الإنسانية من كبار العلماء والمشايخ من أبناء مكة المكرمة والمهاجرين والمجاورين لبيت الله الذين كانوا يتربعون على عرش العلم والمعرفة ما بين القرنين: الثامن عشر والقرن العشرين في الحرم المكي، وعلى حصواتها المباركة، ونذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر الشيخ السيد أبو بكر شطا الدمياطي، والشيخ محمد بسيوني الشافعي المكي، والشيخ عمر بن بركات البقاعي الشامي، والشيخ مصطفى بن سلمان عفيفي، والشيخ محمد المنشاوي، والشيخ محمد سعيد بابصيل الحضرمي.

إضافة إلى هؤلاء الأجلاء رحمهم الله رحمة واسعة، ظهر في أرض مكة علماء ملايويّون جاويّون أصبحوا مشايخ ومفتين، جمعوا بين الثقافتين العربية والملايوية، وتمكنوا من أن يتربّعوا على عتبة العلم والمعارف الإسلامية بمهبط الوحي، عندما عقدوا حلقاتهم العلمية على حصوات الحرم المكي، نذكر على سبيل المثال لا الحصر الشيخ محمد عمر النووي البِنتاني، والشيخ زيني دحلان، والشيخ عبد الصمد الفَلِمباني، والشيخ محمد



نفيس بن إدريس البنجري[1]. ومنهم من عاد إلى الأراضي الملايوية حاملين معهم العلوم والمعارف الإسلامية واللغة العربية لأبناء عمومتهم من الملايويين، أمثال: الشيخ داود بن عبد الله الفطاني[2]، والشيخ أحمد بن محمد زين الفطاني[3].

ومع نهاية القرن العشرين، تسلم العلماء الملايويون راية العلم والمعرفة في أرض الملايو، وحملوا على عاتقهم مهمة نشر العلوم الإسلامية والإنسانية واللغة العربية في بلادهم عن طريق ترجمة أمهات كتب التراث الإسلامية والعربية المختلفة في جميع المجالات العلمية والتربوية واللغوية، ومن أهم هؤلاء المشايخ: الشيخ إسماعيل بن عبد القادر الفطاني، المشهور بـــ (Pak Da Ail)، والشيخ عبد القادر المنديلي، والشيخ محمد ياسين الفاداني المكي، والشيخ عبد الكريم بن محمد أمين البنجري[4]. وقد درس هؤلاء العلماء في أرض الحرمين، واتخذوا مكة المكرمة موطنًا لهم لفترة زمنية طويلة كتبوا فيها مؤلفاتهم العلمية الثمينة باللغتين العربية والجاوية.

لقد مدت مكة المكرمة وبلاد الحجاز جسراً حضارياً وعلمياً عظيماً بين الثقافتين: العربية والملايوية، مما أهّل عالم الملايو الكبير بوجه عام، وماليزيا على وجه الخصوص إلى أن تنشئ معاهد علمية إسلامية ولغوية. وقد اشتهرت ماليزيا بظهور معاهد دينية كثيرة عرفت باسم (فندق). نذكر على سبيل المثال فندق تؤ كنالي (Tok Kenali) بكلنتان، وفندق الحاج عبد الله طاهر أيضا بكلنتان، وفندق الحاج عبد الله فاهيم ببينانج، وفندق ڤـأ چــو هيم بقدح. كما أنشئت معاهد علمية إسلامية ولغوية باللغتين العربية والملايوية الجاوية في كل من إندونيسيا [5]، وفطاني (جنوب تايلاند)، وجنوب

١- أحمد فتحي الفطاني، علماء بسر دري فطاني (Ulama’ Besar dari Fatani)، (مجلس إمام إسلام دان عادت ملايو كلنتان بماليزيا،٢٠٠٩م)، ص ٣٢.

٢- الشيخ أحمد (١٨٥٦ – ١٩٠٨) قدم مكة المكرمة وهو صغير في السن، واصل دراسته في فلسطين والأزهر، وكان يتبنّى فكرة الجامعة الجامعة الإسلامية التي تبناها السلطان عبد الحميد الثاني (١٨٧٦ – ١٩٠٩). وكان مشرفًا على المطبعة بمكة المكرمة التي تُطبع فيها الكتب الملايوية الجاوية، وهو من المنادين إلى وحدة الأمة الملايوية.

3- Muhammad Abbas, Sultam Abd. Hamid dan Kejatuhan Khalifah Islamiah, Gerakan Nasionalis & Gerakan Kerja Minarati, Seharh dan Pemikiran Dari tahun 1876-1909/1293-1327H, (Batu Caves, Kuala Lumpur: Prospecta Printer Sdn. Bhd, 2002), p. 878-879.

4- Farid Mat Zain, Islam dari Tanah Melayu, Abad Ke-19, (Shah Alam, Selangor: Karisma Publication, 2009), p. 57.

٥- وتُطلق هذه المعاهد في إندونيسيا بـفندق باسانترين (pondok pasantrian)



تايلاند الوسطى (سونكلا)و(سنقورا)، وناكون سري تاما راج (ليجور)، وچاهايا، وڤوكيت، وغيرها من المناطق التي كانت تحت حكم الملايويين قبل أن تحتلّها سيام (تايلاند) في عام ١١٨٢م[١].

تأثير اللغة العربية في ثقافة الملايو

بعد انتشار الإسلام في عموم البلاد الناطقة بالملايوية على أيدي التجار العرب والهنود، أخذ الملايويون من اللغة العربية كثيراً من الألفاظ والمصطلحات والتعابير المتلعقة بالإسلام وشعائره وتعاليمه، ومع مرور الزمان انصهرت هذه الألفاظ والتعابير وامتزجت في اللغة الملايوية، وصارت جزءًا منها[٢].وقد ظهرت عدة بحوث ودراسات علمية تناولت موضوع الاقتراض اللغوي من اللغة العربية إلى اللغة الملايوية، منها دراسة أعدها الدكتور عمران كاسمين عام ١٩٨٧م، حيث جمع الألفاظ العربية المستخدمة في اللغة الملايوية من عدة مؤلفات ومعاجم لغوية ملايوية ومجلات، وبلغ عددها ١٩٢٨ كلمة. وفي دراسة أخرى[٣] قام الباحث بيج بدراسة اللغة الملايوية وتأثرها باللغة العربية من ناحية الألفاظ والدلالة.وقد حصر الباحث الألفاظ العربية المقترضة في اللغة الملايوية، ورتبها ترتيباً هجائياً، وقسّمها إلى ٢٦ مجالاً، هي: المصطلحات الدينية، والقانون، والعادات، والتقاليد، والتربية، والمفاهيم العامة، وجسم الإنسان، والحيوان، والنباتات، وغيرها[٤].

وعلى الصعيد نفسه، أعد الباحث الدكتور أنديس سودارنو قائمة بالألفاظ العربية المقترضة المستخدمة في اللغة الإندونيسية المعاصرة وكان عددها ٢٣١٨ كلمة(Andes Sudarno, 1990).

١- عبد الحميد لطفي، التربية الإسلامية التقليدية في إندونيسيا، (مجلة الإسلام اليوم، جامعة سيدي محد عبد الله، مكناسي، المغرب،١٩٩٩م) ص ١٠١.

٢- عبد الرحمن تشيك، آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرقي آسيا، (مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ١٢،١٩٩٨م)، ص ١٦١.

3- M.A.J Beg, Arabic Loan Words In Malay, (Kuala Lumpur: University of Malaya, 1983) , p.10-12

٤- عبد الرحمن تشيك، آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرقي آسيا، (مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ١٢،١٩٩٨م)، ص ٤١-٤٢



غياب الكتابة الجاوية

بدأت الأبجدية العربية تغيب في بعض دول العالم الإسلامي بسبب الغزو الفكري من قبل دول أوروبا التي احتلت دول العالم الإسلامي العربي وغير العربي.وقد كانت تركيا أول دولة إسلامية استبدلت اللاتينية بالأبجدية العربية في عهد رئيسها الأول مصطفى كمال أتارتوك (ت ١٩٢٨م)[١].

نجح الهولنديون في إندونيسيا في تغيير نظام كتابة اللغة الملايوية (الجاوية) التي كانت تستخدم الأحرف العربية، فاستعملوا الأحرف اللاتينية مكانها.وقد اقترح بيابل (Pya Pel) عام ١٨٦٠م إلغاء الأحرف العربية المستعملة في اللغة الإندونيسية الملايوية إلى أن صدرت اللائحة الرسمية عام ١٩٠١م للأبجدية الإندونيسية الملايوية التي تنصُّ على أن تكون اللغة الإندونيسية بالأبجدية اللاتينية[٢]. ومنذ ذلك الوقت لم تعد الأحرف الجاوية العربية مستخدمة رسمياً في تلك البلاد.

أما في ملايا (ماليزيا)، فقد أدخل ويلكنسون (R.J.Wilkinson) الأحرف اللاتينية في المعاملات اليومية والرسمية. ومن ذلك التاريخ توسع استعمال الأحرف اللاتينية في الدوائر الحكومية. ولكن، مع عمق الثقافة العربية الإسلامية لدى علماء البلاد حينذاك، استطاعت البلاد أن تحتفظ بشخصية اللغة الملايوية المكتوبة بالأبجدية العربية حتى وقت قريب لتحافظ على التراث الإسلامي الملايوي[٣].

وقد بدأت عمليات الدعوة نحو الابتعاد عن الأبجدية العربية من خلال التقليل من استخدامها في كتابة اللغة الملايوية من بعض المسؤولين الذين تشبعوا بالثقافة الغربية الاستشراقية. ففي عام ١٩٥٢م، اجتمع مناصرو كتابة اللغة الملايوية بالأبجدية اللاتينية في سنغافورة، ووضعوا خططاً مستقبلية لاستبدال الحروف اللاتينية الرومية بالحروف العربية ، إلا أن العلماء والمشايخ والجمعيات الإسلامية المهتمة بالحضارة الملايوية تصدوا لهذا المؤتمر، ورفضوا المشروع جملةً وتفصيلاً. لكن المحاولات التي

١- علي جريشة، أساليب الغزو الفكري للعالم الإسلامي، (القاهرة: دار الاعتصام، ط٢،١٩٧٨م)، ص ٤٠-٤٢

٢- زين الدين سوترمو، اللغة العربية والثقافة الإسلامية في إندونيسيا، (كلية الآداب، جامعة القاهرة: رسالة ماجيستير، ١٩٧٤)، ص ٢٠٦-٢٠٧

٣- عبد الرحمن تشيك، آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرقي آسيا، (مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ١٩٩٨،١٢م)، ص ١٨٢



كانت تريد القضاء على لغة الحضارة الملايوية الإسلامية لم تتوقف عند هذا الحد، بل واصلت اللعبة الاستعمارية تنفيذَ مخطّطاتها. ففي عام ١٩٥٤م، عقد مؤتمر إقليمي آخر في مدينة سرمبان (Seremban) للمطالبة مجدداً بإحلال الحروف اللاتينية الرومية مكان الحروف العربية[1]. وبعد المؤتمر، أرسلت جماعة من المشاركين في المؤتمر رسالة رسمية مؤرخة بـتاريخ ٢٧ مارس ١٩٥٤م إلى المندوب البريطاني الذي كان يحكم بلاد (ملايا) مطالبين فيها بالموافقة على استخدام الأبجدية اللاتينية في كتابة اللغة الملايوية بدلاً من الأبجدية العربية.وقد استجابت السلطات الإنجليزية الحاكمة لهذا الطلب بعين الرضا، وقد كان من شروط منح ماليزيا استقلالها في عام١٩٥٧م أن تعتمد الحروف اللاتينية في كتابة اللغة الملايوية بحجة أن الكتابة اللاتينية بمقدورها أن توحّد بين القوميات المتعددة التي تسكن البلاد كالملايويين، والصينيين، والهنود، وأقوام أخرى في كل من الولايتين صباح وسراوق.

وهذا وقد أجرت الحكومة الماليزية تصويتاً للاختيار بين الحروف العربية أو الجاوية والحروف الرومية اللاتينية في المكاتبات الرسمية في البلاد، وفاز في التصويت أنصار الحروف اللاتينية، وتم اعتماد الحروف الرومية اللاتينية بديلاً عن الحروف العربية. وبعد ذلك تم إصدار قوانين ولوائح لغوية في عام ١٩٦٣م تنصّ على وجوب استخدام الحروف اللاتينية في المراسلات الرسمية في الدواوين الحكومية والمراكز العلمية والجامعات ، والمؤسسات العلمية في جميع أنحاء البلاد، شريطة ألا يمنع ذلك استخدام الأبجدية الجاوية [2]. وفي وقت من الأوقات، منعت التوقيعات والإمضاءات على الوثائق الحكومية الرسمية المكتوبة بغير الحروف الرومية اللاتينية.كما تم من بعد ذلك تأسيس المجمع اللغوي الماليزي(Dewan Bahasa dan Pustaka) في كوالا لمبور، للعمل على تحقيق أهداف الدولة في الدعوة إلى نشر الحرف الرومي اللاتيني في المجتمع الماليزي.

ولكننا إذا ما رجعنا إلى الواقع اللغوي في عالم الملايو، نجد أن اللغة الملايوية المكتوبة بالأبجدية الجاوية كان يعرفها ويتقنها كثير من الصينيين والهنود الذين عاشوا في بلاد

١– للعلم، أن ماليزيا حاليا تتكون من ١٤ ولاية، ومنها 'نجري سمبيلان' وعاصمتها سرمبان.

2- Hamdan Abd. Rahman, Tulisan Jawi Ke Arah Penggunaan Dan Pengukuhan Yang Meluas. (Seminar Bahasa Melayu dan Pembangunan Insan, 1998),p. 11-13



الملايو منذ القرن التاسع عشر لأن كل الجرائد، والصحف، والمجلات، كانت تكتب في ذلك الوقت بالأجدية العربية مثل: مجلة الإمام، ومجلة الإخوان(١). كما أن قرار الدولة في استبدال الحرف اللاتيني بالحرف العربي خسارة كبيرة على المؤلفات العلمية الجاوية والتراث الملايوي الذي شيد الحضارة الملايوية الإسلامية العريقة.

وعلى الرغم من قرار الحكومة الماليزية بشأن اعتماد الحرف اللاتيني، حافظت بعض الولايات الماليزية مثل كلنتان، وترنجانو، على الحرف الجاوي حيث قام المسؤولون فيها بكتابة أسماء الشوارع والطرق باللغة الملايوية الجاوية بجانب اللغة الملايوية اللاتينية لتظل الأبجدية العربية محفوظة في أذهان الملايويين. ومن حسن الطالع أصدرت وزارة التعليم الماليزي في سنة ١٩٩٠م قرارا بتعليم الكتابة الجاوية في المدارس الابتدائية الحكومية، والمدارس الدينية التابعة لحكومة الولايات، إضافة إلى تدريس أساسيات اللغة العربية ضمن مادة التربية الإسلامية.

لكن بعض الباحثين المهتمين بإحياء التراث الملايوي الإسلامي شكّكوا في فعاليّة هذا القرار لأنهم يعتقدون أن تعليم الكتابة الجاوية داخل مادة أخرى غير كافٍ، وأنها يجب أن تكون إجبارية كما هو الحال في المدارس الابتدائية.وقد عزا هؤلاء الباحثون ضعف التلاميذ في إتقان الكتابة الجاوية في المدارس الابتدائية إلى قلة حصص التدريس وضعف المعلمين وقلة التمويل، فضلاً عن بعض العوامل النفسية التي لا تحفز التلاميذ على الإقبال على التعلم كون المادة غير إجبارية(٢). وفي الآونة الأخيرة تحسن وضع مادة الكتابة الجاوية نوعا ما عندما أعلنت الحكومة الماليزية عن مشروع (JQAF) الذي يهدف إلى تعليم الكتابة الجاوية والقرآن الكريم واللغة العربية والفروض الإجبارية عام ٢٠٠٣م. ويهدف هذا المشروع إلى تخريج تلاميذ المدارس الابتدائية القادرين على الكتابة بالأبجدية العربية الجاوية وتلاوة آي الذكر الحكيم، وأن يكونوا مسلمين ملمّين بما يجب عليهم معرفته من الأحكام الشرعية.

---

١ – مجلة الإخوان ،(المجلد الأول، ١٣ من شعبان ١٣٤٥هـ / ١٦ فبراير١٩٢٧م)، ص ١٠٥

2- Amat Juhari Moin, Sistem Panggilan Dalam Bahasa Melayu: Suatu Analisis Sosiolinguistik, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka,1991).

الخاتمة

بعد أن سيطرت الدول الاستعمارية الأوربية على جزر أرخبيل الملايو منذ القرن الخامس عشر قاموا بغزوات فكرية على عالم الملايو وماليزيا خاصة. لقد كان هدف البرتغال وهولندا السيطرة على الموارد الاقتصادية فضلا عن الحملات التنصيرية التي لم تحقق نجاحاً واسعاً، لكن بريطانيا كان لها مشروع استعماري آخرطويل يهدف إلى صبغ الثقافة الملايوية بصبغة أوربية، وقد نجحت إلى حد ما في مسعاها، إذ لا ينكر أحد أن ماليزيا تأثّرت بالثقافة البريطانية كثيراً مقارنة بتأثير الثقافتين البرتغالية والهولندية.

المراجع

١. أحمد فتحي الفطاني، علماء بسر دري فطاني (Ulama’ Besar dari Fatani)، (مجلس إمام إسلام دان عادت ملايو كلنتان بماليزيا،٢٠٠٩م).
٢. جمال عبد الهادي محمد، تاريخ الأمة المسلمة الواحدة منذ أقدم عصورها و حتى القرن السابع قبل الهجرة فى مصر والعراق، (مصر: دار الوفاء،١٩٩١م).
٣. حسين مؤنس،الحضارة – دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها، (الكويت: ذات سلاسل، ط٢، ١٩٩٨م)
٤. جورجي زيدان،طبقات الأمم، (بيروت: دار التراث،١٩٦٩م).
٥. حسن أحمد إبراهيم وعبد الرحمن تشيك،لغات الشعوب الإسلامية في آسيا، والحرف القرآني: دراسات تحليلية، (كوالا لمبور: IIUM Press، ٢٠١١م).
٦. زين الدين سوترمو، ، اللغة العربية والثقافة الإسلامية في إندونيسيا، (كلية الآداب، جامعة القاهرة: رسالة ماجستير، ١٩٧٤).
٧. صالحة يعقوب،موقف المستشرقين من اللغة العربية غولد تسيهر أنموذجًا (دراسة تقدية)، (المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ٢٠١٥م).
٨. عبد الرحمن تشيك،آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرقي آسيا، (مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ١٩٩٨،١٢م).
٩. علي جريشة، أساليب الغزو الفكري للعالم الإسلامي، (القاهرة: دار الاعتصام، ط١٩٧٨،٢م).



١٠. كرم حلمي فرحات أحمد، الثقافة العربية والإسلامية في الصين، (القاهرة: الدار الثقافية للنشر: ٢٠٠٥م).

١١. عبد الحميد لطفي،التربية الإسلامية التقليدية في إندونيسيا،(مجلة الإسلام اليوم، جامعة سيدي محد عبد الله، مكناسي، المغرب،١٩٩٩م).

١٢. مجلة الإخوان،(المجلد الأول،١٣ من شعبان ١٣٤٥هـ/ ١٦ فبراير١٩٢٧م)، ص ١٠٥.

١٣. ميساء محمد أبو شنب،نحو لغة تواصلية في الحياة،(مجلة العربي الكويتية، عدد ٦٧٥، فبراير، ٢٠١٥م).

14. Ahmad Juhan Moain, Sejarah tulisan Jawi. Jurnal Bahasa. (35)11.

15. Andes Sudarno, Kata Serapan Dari Bahasa Arab, (Jakarta: Arikha Media Cipta.Sdn. Bhd, 1990).

16. Beg, M.A.J, Arabic Loan Words In Malay, (Kuala Lumpur: University of Malaya, 1983).

17. Eman Muhammad Abbas, Sultan Abd. Hamid dan Kejatuhan Khalifah Islamiah, Gerakan Nasionalis & Gerakan Kerja Minarati, Seharh dan Pemikiran Dari tahun 1876-1909/1293-1327H, (Batu Caves, Kuala Lumpur: Prospecta Printer Sdn. Bhd, 2002).

18. Farid Mat Zain,Islam dari Tanah Melayu, Abad Ke-19, (Shah Alam, Selangor: Karisma Publication, 2009).

19. Hamdan Abd. Rahman, Tulisan Jawi Ke Arah Penggunaan Dan Pengukuhan Yang Meluas. (Seminar Bahasa Melayu dan Pembangunan Insan, 1998).

20. Juhadi Yean Abdullah, Pusat Kajian Pondok Martabat Pendidikan. (Berita Harian. 14 March, 2015).

تأثر اللغة الملايوية باللغة العربية
قراءة في الأسباب والنتائج

أ.م.د. صالح محجوب مُحمّد التنقاري [١]

تمهيد

سعى هذا البحث – من خلال المنهج الوصفي الاستقرائي- إلى الوقوف على الأثر الذي تركته العربية في اللغة الملايوية بعد دخول الإسلام إلى أرخبيل الملايو، ذلك الدخول الذي أحدث تغييرات جوهرية في الحياة الدينيّة، والاجتماعيّة، والثقافيّة.

وبفضل الإسلام والعربيّة تحوّلت الملايويّة من لغة شفهية إلى لغة مكتوبة بالحرف العربي (الجاوي)، واقترضت الملايوية من العربية ما يَرْبو على ألف كلمة، تجدها في جميع مجالات الحياة، لاسيما في المجال الدِّيني. أما في الأدب فقد استطاع أدباء الملايو عكس الأفكار والمبادئ التي نَادَى بها الإسلام من خلال ما ترجموه من قصص وحكايات، أو ما (أسلموه) من قصص وحكايات كانت شائعة قبل الإسلام، وتطرق البحث إلى الأمثال الملايوية التي عكست روح الثقافة الإسلامية.

مُقَدِّمَة

إنَّ الاهتمام بالعربية مَرَدّه إلى كونها الوعاء الذي حمل رسالة الإسلام الخالدة، وهذا ما أدَّى إلى الارتباط الوثيق بين العربية والإسلام، ولعل هذا ما أضفَى على العربية شيئاً من

١- أستاذ مشارك بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



القدسيّة لدى الشعوب الإسلامية، ولاعجب أن تبنت طائفة من الشعوب الإسلامية الأبجدية العربية، وأمدّت لغاتها بمفردات عربية، وحاكت في آدابها الآداب العربية.

وتنافس المسلمون من غير العرب في حفظ القرآن الكريم، والتقعيد للغة العربية حتى صار بعضهم من أعلام النحو وحسبك سيبويه، والزمخشري. وفي فَنِّ الأدب نَبغَ ابن المقفع، وابن الرومي وغيرهما.

أمَّا أرخبيل الملايو هذا البلد القَصيّ؛ فقد كانت له قصة مع الإسلام والعربية، وهذا ما سنتعرض إليه في هذه الورقة من خلال النقاط الآتية:

- خلفية تاريخية عن دخول الإسلام إلى بلاد الملايو.
- صراع الملايوية مع اللغات الوافدة على الأرخبيل.
- أثر اللغة العربيّة في اللغة الملايويّة على مستوى الكتابة (الأبجدية)، والمفردات، والأدب. وتَنَاولُ الأدب سيقتصر الحديث فيه على الأمثال والحكايات.

دخول الإسلام إلى أرخبيل الملايو[1]

تشير المصادر التاريخية - الموثوق في صحتها - إلى أن دخول الإسلام إلى أرض الملايو كان في فجر الدعوة الإسلامية، إذ تُرجعه إلى القرن السابع الميلادي ٦٧٥م[2]. ومما يُميز انتشار الإسلام في هذه البقاع، الطريقة التي انتشر بها، إذ دخل الناس فيه أفواجاً كثيفة عن رغبة ومحبة، بعيداً عن حَدِّ السيف.

ويلاحظ أن هذه المنطقة لم يكن عهدها بالعرب بعد ظهور الإسلام، بل تؤكد الدراسات أنها كانت ذات صلة وثيقة بالعرب عن طريق الرحلات التجارية البحرية بين الصين والهند قبل ظهور الإسلام[3]. وهذه الرحلات التجارية تؤكد أن العرب لم يكونوا مُستقلين عن غيرهم من الأمم، بل كانوا على اتصال بها، ومما يؤكد ذلك وجوه

١- هو عبارة عن مجموعة من الجزر تتكون منها كل من: أندونسيا، وماليزيا، والفلبين، وبروناي، وسنغافورة، وفطاني في جنوب تايلاند. وينتمي المسلمون من الأصل الملايوي إلى العرق الملايوي المنحدر من البروتو، وديوتو. انظر شيك، عبدالرحمن،» آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرقي آسيا»، (إسلامية المعرفة، السنة ٣، العدد ١٢، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م)، ص ١٦٠ وما بعدها.

٢- رءوف شلبي ، الإسلام في أرخبيل الملايو(الكويت : دار القلم، ١٩٨٣م) ص ٨٩.

٣- أحمد إبراهيم أبو شوك ،العرب والإسلام في جنوب شرق آسيا، (المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت، العدد ٨١، ٢٠٠٣م).

الشبه بين بعض قصصهم أي – العرب – وقصص الأمم الأخرى، ولا سيما ما كان يُتناقل على الألسن من أقاصيص الفرس وغيرهم.

والتجارة التي كانت تتم بين العرب وغيرهم من الأمم لم تقتصر على العروض والنقود، بل تعدتها إلى أمور معنوية وأدبية [١]. والذي يهمنا هنا الجانب الأدبي أو اللغوي بعبارة أكثر تحديداً، فالمزج والاختلاط الذي تمَّ بين هؤلاء العرب وغيرهم من الأمم على متن السُّفن أو خارجها، لابد أن يكون قد صحبه شيء من الاحتكاك اللغوي مما نتج عنه أثر ما في إحدى اللغتين. ولكن مع ثبوت اتصال العرب بالملايو قبل الإسلام لانستطيع الزَّعم بوجود أثر للعربية في الملايوية؛ وما ذاك إلا لأنَّ الملايوية كانت لغة محصورة في نطاق ضيق[٢]، وغارقة في الشفاهة بعيدة عن الكتابة، لذا لم نجد أثراً للعربية فيها على الرغم من أن الذين اتصلوا بأرخبيل الملايو قبل الإسلام كانوا من عرب الجنوب أي الحضارمة، وهم أهل حضارة، اضطرتهم الظروف المناخية والمعاشية الصعبة إلى الهجرة منذ زمان بعيد[٣]، أَضِفْ إلى ما تقدم عدم وجود دوافع عقدية، فهؤلاء التِّجار كان همهم الأوحد الرجوع إلى ديارهم بتجارة لن تبور عمادها الكافور، والعنبر، والعود، وكانوا يصدرون إلى أرض الصّين الخيل، وإلى الملايو يأتون ببضائع البلاد التي مرُّوا بها في طريقهم إلى الصين.[٤]

والذي يهمنا من هذا المدخل التاريخي هو أن اللغة العربية قد طرقت أُذُن الملايوي قبل الإسلام، ولكنها لم تجد ما وجدته غيرها من اللّغات من انتشار وقبول بين الناس، فالهندية القديمة ((السنسكريتية)) لها أثرها الواضح في ملايوية قبل الإسلام[٥]. أَمَّا الدين الذي كان سائداً قبل الإسلام فهو الدين الهندوكيّ البوذيّ الممزوج بالتقاليد المتوارثة، ويؤيد العطاس ما ذهب إليه فن لير VANLEUR ، وهو أن الهندوكية لم تكن

١ – أحمد أمين ، فجر الإسلام، (القاهرة: الطباعة الفنية،ط١، ١٩٧٥م)، ص ١٥.

٢– علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، تحقيق: محمد ضياء، (جدة: عالم المعرفة، ١٩٨٥م)، محاضرة للعطاس هامش ص٢٣٠.

٣– عادل الألوسي، العروبة والإسلام في جنوب شرقي آسيا، (بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، ١٩٨٨م)، ص ٥٢ و٥٣.

٤– الحداد، مرجع سابق، ص ٣٠٢ وما بعدها.

٥– محمد عبد الرؤوف، الملايو وصف وانطباعات، (القاهرة: المؤسسة المصرية العامة، د.ت)، ص ٦١.



سائدة في المجتمع الملايوي، إذ إنها دين الطبقات الحاكمة وذوي السلطان، وقد أخذوا من الهندوكية فنها لا فلسفتها، ذاك الفن الذي تسرب إلى الفن الملايوي الأندونيسي[١].

إذا كان هذا هو حال المجتمع لغوياً ودينياً قبل الإسلام، فما الذي أحدثه الإسلام من تغيير؟

تحوَّل التاجر من بائع سلعة مادية إلى نَاقل قيم وأخلاق وسلوكيات أو حَامِلها -إن صَحَّ هذا التّعبير- فرضها عليه دينه الجديد الدين الإسلاميّ. وأخذ هؤلاء التجار على عاتقهم مسؤولية نشر الدعوة الإسلاميّة، فجعلوا من أنفسهم نموذجاً يُقتدى به، وأخذ هؤلاء الدعاةُ المدعووينَ في رفق ولين، وكان همهم في البدء التمثيل الهادىء لعناصر العقيدة والسلوك الإسلامي مبعدين أنفسهم عن النقد المباشر للمعتقدات[٢] الفاسدة التي كانت في المجتمع، ولعل هذا هو السر في دخول الملايويين في دين الله أفواجاً، ووجد هؤلاء الدعاة الجدد أن العربية الخالصة غير نافعة في إفهام تعاليم الدين الإسلامي للملايويين، فهداهم تفكيرهم إلى جعل الملايوية وسيلة للدعوة مع رَفدها أو مدّها بالألفاظ والتعابير الإسلامية التي لا نظير لها في الملايوية، وهؤلاء الدعاة كانوا عرباً خُلّصاً وفدوا من جزيرة العرب، ثم جاءت موجة الهنود المسلمين، ثم تبعتها طائفة من الملايويين أنفسهم واصلوا الدعوة بين بني جلدتهم. وفي هذا الرأي توفيق بين الآراء التي أثارها أو قدمها بعض مفكري المسلمين، ومفكري الغرب.[٣]

واتخاذ اللغة الملايوية أداة لنشر الإسلام نتج عنه تغذيتها بمفردات عربية أوصلها بعضهم إلى مالا يقلّ عن ألف كلمة في العصر الحديث، ولا شك في أنها كانت أكثر من ذلك بكثير لا سيما قبل الاحتكاك باللغات الأوروبية.[٤]

١- الحداد، مرجع سابق، الهامش ٢٢٦.

٢- الألوسي، مرجع سابق، ص ٥٠. وعبدالرحمن شيك ، معايير التحكم في الألفاظ في تعليم العربية للمجتمعات الإسلامية في جنوب شرق آسيا،(رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية: ١٩٩٤م) ص ٢٥.

٣- الألوسي، ص ٥٢و٥٣. والحداد، مرجع سابق الهامش ٢٢٦.

٤- محمد زكي عبدالرحمن ، أثر العربية في اللغة الماليزية من الناحية الدلالية،(الأزهر، القاهرة: رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٠م)، ص ١٤٨.

لغة الملايو

وتُعْرَف في المجتمع الملايوي بـ ((بهاسا ملايو)) وتنتمي إلى عائلة لغات الملايو بولونيزية.[1] وهي لغة بسيطة تعكس على حدِّ قول عبد الرؤوف بساطة أهلها، فهي لغة تنأى عن التعقيد خاصة في قواعدها فليس هنالك صيغ للتذكر والتأنيث، ولا ضروباً للجمع، فالجمع عندهم بتكرار الكلمة فمثلاً كلمة (كتاب) بُوكو buku ومعناها كما في العربية تجمع على ((كتاب كتاب)) أي كُتُب، ولكن لا يكتبونها مكررة، بل مرة واحدة متبوعة برقم (٢) للدلالة على التكرار[2]، وما اقترضوه من كلمات عربية أخضعوه لنظام لغتهم الملايوية، لذا تلحظ التحريف والتغيير في طريقة نطق ما استعاروه، بل أحياناً يُحرّفون دلالة الكلمة المستعارة إلى دلالة جديدة. وتارة تتم استعارة الجمع للدلالة على المفرد كما في جيران، وعلماء، وقبور، وتواريخ، وعجائب.

واللغة الملايوية متأثرة بلغات عدة فقديماً كان تأثرها بالسّنسكريتية، وما تزال شواهد منها موجودة في ملايوية اليوم على سبيل المثال الألفاظ: almari وتعني دولاب، و cawan وتعني فنجان، و sembahyang وتعني الصلاة. فلما جاء الإسلامُ وفي مَعِيَتِه اللغة العربية حاول أن يزيح الحاجز اللغوي بينه، وبين المجتمع الملايوي لا بالهيمنة اللغوية، بل بالتعايش مع اللغة الموجودة، فاتخذ الدُّعاةُ الملايوية- كما سبق القول- لغة للدعوة والإرشاد والوعظ. ونسبة للارتباط الشديد بين الإسلام والعربية، استطاعت العربية أن تترك بصماتها واضحة في اللغة الملايوية في المجالات الآتية:

- الخطّ
- المفردات
- الأدب

١- الخط

أغلب الظن أن الحرف العربيّ هو نتاج عن الآرامية في فرعيها النَّبطي والسرياني. وأن نظام الكتابة لم يكن مجهولاً لدى العرب قبل الإسلام، بدليل أن الرسول ﷺ استكتب

١- حسن ظاظا، اللسان والإنسان،(القاهرة: دار الفكر، ١٩٧١م)، ص ١٣٠.

٢- عبد الرؤوف، مرجع سابق، ص ٦١.



نفراً من الصحابة لكتابة الوحي، ومن هؤلاء زيد بن حارثة، وعثمان بن عفان، ومعاوية بن أبي سفيان وغيرهم.

ومما يدل على اهتمام النبيّ عليه السلام بالقراءة والكتابة ما يأتي:

١) في غزوة بدر جعل فدية الأسرى من مشركي مكة أن يعلم الأسير الكتابة لعشرة من المسلمين.

٢) طلب الرسول ﷺ من شفاء بنت عبد العدوية أن تُعلِّم الكتابة لزوجته حَفْصَة رضي الله عنها.

٣) كان عليه السلام يتخير أحسن الكُتَّاب لكتابة رسائله، مما دفع الصحابة إلى التسابق لتجويد خطوطهم ليحظوا بالكتابة للرسول ﷺ.[١]

وهذه السياسة الحكيمة التي انتهجها الرسول ﷺ كانت تَصب في عالمية الإسلام، ودعوته الأحمر والأسود للدخول في دينٍ واحد، قال تعالى:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡ ﴾[٢].

وثوب العالمية الذي تدثّر به الإسلام، توشح به أيضاً الماعون الذي حمل الدعوة أقصد اللغة العربية، فخرجت مصاحبة للإسلام في رحلته من جزيرة العرب إلى بقاع الدنيا المختلفة، واستطاعت الأبجدية العربية أن تحلَّ محلَّ رموز سبقتها إلى لغاتٍ في أفريقيا، وآسيا، واستطاعتْ تحت قانون الغلبة أن تسيطر عليها. كما قال ابن خلدون: ((... أن المغلوب مولع أبداً بالاقتداء بالغالب في شعاره و زيه، ونحلته، وسائر أحواله وعوائده)).[٣]

ولاشك في أن الكتابة تُعدُّ من أهم مظاهر الحضارة، بل هي عنوانها، وهي التي تميز الإنسان عن الحيوان– على حدِّ قول ابن خلدون – وذاك لأنها:

١) يُعبّر بها عمَّا في النفس، وتنقل إلى الأماكن البعيدة.

٢) يُطّلَع بها على معارف الأمم السابقة وعلومهم.[٤]

١– سميح أبو مغلي، فقه اللغة وقضايا العربية، (الأردن : مجدلاوي للنشر، ط١، ١٩٨٧م)، ص ٥٦.

٢– الحجرات، الآية ١٣.

٣– ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: على عبد الواحد وافي، (القاهرة: نهضة مصر، ج٢، ١٩٧٩م) ص ٥١٠.

٤– المرجع السابق، ص ٩٦٦.

٣) تُقيَّد بها الكلمات وتصان من الضياع، وبها تُحفظ الحقوق قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌۢ بِٱلْعَدْلِ ﴾[١].

نعود إلى ما نحن فيه لنؤكد ما سبق أن أشرنا إليه إجمالاً وهو أن الأبجدية العربية انحدرت من الفينيقية، وأن الأخيرة أخذتها من الهيروغليفية المصرية ١٨٥٠ قبل الميلاد. وكانت المرحلة الأولى عبارة عن اختزال للصور وتحويلها إلى رموز، فأخذوا رأس الثور مثلاً عن اللغة المصرية وأغفلوا لفظها باللغة المصرية، وأطلقوا عليها ما يقابله في لغتهم الخاصة، فصارت هذه العلامة الألف، وهكذا إلى أن تكونت لديهم أبجدية من ٢٢ حرفاً، وصارت هذه الأبجدية أصل الأبجديات في مختلف الأماكن، بعد أن تطورت في كل منها حسبما تتطلبه طبيعة لغة أهله نقصاً أو إضافة.[٢]

وظلت الأبجدية متنقلة إلى أن استقرت في قلب الجزيرة العربية، بعد أن أُضيفت إليها الروادف وهي: الثاء، والخاء، والذال، والظاء، والغين، والضاد. وأخيراً أُضيفَ الإعجام والشّكل فكانت الصورة النهائية للأبجدية التي خرجتْ بها إلى العالم الإسلامي هي كما يأتي مرتبة:

أ ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ع غ ف ق كـ ل م ن هـ و ي.

وبهذه الأحرف كُتِبَ المصحف، ولم يستطع الأوائل من العرب إجادة صناعة الخط لأنهم كانوا أهل بداوة، وهذا ما أثبته ابن خلدون بقوله: ((فكان الخط العربيّ لأول الإسلام غير بالغ إلى الإحكام والإتقان والإجادة، ولا إلى التوسط لمكان العرب من البداوة والتوحش وبعدهم عن الصنائع)).[٣]

ولكن هذه الحالة تغيرت بعد أن تمدن العرب وتحضروا، فانتجوا من الخطوط ما يُعدّ مفخرة من مفاخر الحضارة الإسلامية.

١- البقرة، الآية ٢٨٢.

٢- أحمد سوسه، حضارة العرب، (بغداد: وزارة الإعلام، ١٩٧٩م)، ص ١٨١و١٨٢ بتصرف.

٣- ابن خلدون، مرجع سابق، ص ٩٦٤ ولأبي الفتوح تعقيب على قول ابن خلدون، خلاصته أن ابن خلدون جانبه الصواب فيما ذهب إليه لأنَّ الذين رسموا المصحف كانوا على قدر من العلم و حضارة الكتابة أ.هـ. ولا يرى الباحث خطأ فيما ذهب إليه ابن خلدون، لأن الأخير يتحدث عن بداية هذه الصناعة، وكلّ ريادة فيها وحشة وتخبط، وفرق كبير بين معرفة الكتابة وإجادة الخط. للوقوف على رأي أبي الفتوح انظر: أبو الفتوح، محمد حسن، ابن خلدون ورسم المصحف العثماني، المجلة العربية للدراسات اللغوية، الخرطوم، المجلد السابع، العدد ٢، فبراير ١٩٨٩م.



وبفضل انتشار الحضارة الإسلامية انتشر الخط العربي في أفريقيا وآسيا، وكُتبت به لغات عدة نذكر منها: مجموع اللغات التركية، واللغات الهندية، واللغات الفارسية، واللغات الأفريقية.[١]

الخط العربي والملايوية

وأَثَرُ الخط العربي في الملايوية يوضحه العطاس بقوله: ((إن القرآن هو الذي علّم الأمة الإسلامية الاعتماد على لغة الكتابة، وأن الشعوب الإسلامية جميعها قد رَحَّبت بقدوم اللغة العربية، وأخذت الحروف العربية أداة لكتابة لغاتهم)).[٢]

ويستنتج من قول العطاس أن الملايوية كانت تعتمد على المشافهة، فارتطم دعاة الدَّعوة الإسلامية بهذه الحقيقة، فأخذوا على عاتقهم ضرورة أن تُكتب الملايوية حتى تسهِّل عليهم الدعوة، وتكون دروسهم أكثر فاعليّة في نفوس الملايويين، واختاروا لهذه المهمة الأبجدية العربيّة.

وقد وجدوا العون والمساعدة من السلاطين حُماة الدين الذين عمدوا إلى كتابة رسائلهم بالحرف العربي، كما شجعوا رَعَاياهُم على القراءة والكتابة، وتأليف الكتب الدينية وترجمتها بالأحرف العربية.[٣]

وقد استطاعت الأبجدية العربية التعبير عن الملايوية أحسن تعبير، ولمسوا فيها سهولة ويسراً مقارنة بالحروف الهندية القديمة.[٤] وقيل إنَّ الكتابة الهندية عاشت ردحاً من الزمن في جاوه، ولكن لم يعثر المؤرخون على أثرها، فكل ما عَثَر عليه المؤرخون من آثار، هي آثار مكتوبة بحروف عربية.[٥] وفي ذلك إشارة كافية على تفشي الحرف العربي بعد دخول الإسلام للأرخبيل.

واستطاعت الأبجدية العربية أن تُعبر عن جميع أصوات اللغة الملايوية باستثناء

١- عبدالفتاح عبادة، انتشار الخط العربي، (القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية، ١٩٨٥م) ص ٣٩ وما بعدها.

٢- محمد زكي عبدالرحمن، مرجع سابق، ص ٥٠.

٣- المصدر السابق، ص ٥١.

٤- روسني سامه، ملامح تأثير الثقافة الإسلامية في بلاد الملايو، (مجلة جامعة أم القرى، مكة، المجلد ١٢، العدد ١٩، نوفمبر ١٩٩٩م.)

٥- لمزيد من التفصيل انظر عبدالرحمن مرجع سابق، ص ٨٦. وذكر شيك أن الملايويين لم يجدوا من تراثهم كتاباً أو رسالة إلا ما تركه المسلمون بعد مجيء الإسلام من تراث المفكرين والأدباء الملايويين المسلمين في سومطرة، وماليزيا. انظر شيك. معايير التحكم في الألفاظ، مرجع سابق، ص ٤٠.

خمسة أصوات عبروا عنها بالرموز الآتية : چ، غ، ق، گ ، ڽ . ونُمثل إلى هذه الرموز بالجدول الآتي :

<table>
<tr><th>الحرف</th><th>الكلمة الجاوية</th><th>معناها بالعربية</th><td rowspan="6">لا حظ أن الرمز (ث) إذا جاء في بداية الكلمة أو وسطها توضع النقط تحته (ڽ) مثل ڽاموق- ڽعوض</td></tr>
<tr><td>چ</td><td>چيلي</td><td>فلفل</td></tr>
<tr><td>غ</td><td>غاغا</td><td>يفتح فمه</td></tr>
<tr><td>ڤ</td><td>ڤيڤي</td><td>خَدٌّ</td></tr>
<tr><td>گ</td><td>گورو</td><td>مُعَلِّم</td></tr>
<tr><td>ث</td><td>تاث</td><td>سأل</td></tr>
</table>

وقد أوضح الأستاذ محمد عبدالرؤوف[1] كيفية نطق هذه الرموز بقوله: ((فالجيم المصرية مثلاً يرمز لها بالكاف المنقوطة من أعلى كالجيم في كلمة ((أگام))، ومعناها الدين، والنون الساكنة المتبوعة بجيم مصرية يرمز إليها بحرف الغين فوقه ثلاث نقط كما في كلمة ((يغ))، ومعناها الذي. والنون الساكنة المتبوعة بحرف الياء رمزوا لها بحرف النون وعليه ثلاث نقط من أعلى، والباء المهموسة التي لانظير لها في العربية رمزوا لها بحرف (ڤ)، والتاء الساكنة المتبوعة بالشين رمزوا لها بحرف (چ) بثلاث نقط من الوسط.

وهذه الزيادات أمْلَتها طبيعة اللغة الملايوية، وهي لم تكن بدعاً في ذلك فقد شاركتها معظم اللغات الإسلامية في هذا الصنيع، فالتركية الداغستانية أضافت ستة أحرف تمثل أصواتاً غير موجودة في العربية، والفارسية زادت عليها أربعة أحرف.[2]

ويبلغ عدد حروف اللغة الملايوية ٣٤ حرفاً وترتيبها على النحو الآتي :

أ ، ب، ت، ث، ج، (چ)، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، (ڠ)، (ڤ)، ف، ق، ك، (گ) ، ل، م، ن، هـ، و، ء، ي، (ڽ/ ث).

١- انظر : عبدالرؤوف، مرجع سابق، ص ٦١ و ١٥٤.

٢- لمزيد من التفصيل انظر عبادة، مرجع سابق، ص ٣٦ وما بعدها.



وذكر شيك[١] أن الأصوات التي ترمز إليها الحروف العربية في الملايوية هي ١٤ صوتاً يضاف إليها الخمسة أصوات الخاصة بها، والأربعة عشر صوتاً المُبقَى عليها هي : [ء]، [ب]، [ت]، [ج]، [د]، [ر]، [س]، [ك]، [ل]، [م]، [ن]، [هـ]، [و]، [ي]. أما الأربعة عشر صوتاً المتبقية فقد أصابها تحريف في النطق لتماثل النطق الملايوي، مع ملاحظة أن رسم هذه الأصوات لم يتغير. وهي ث، ح، خ، ذ، ز، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق.

وسُمِيت الأحرف الجاوية لأنَّ طائفة من متحدثي الملايوية، وأغلبهم من جاوه كانوا يفدون على مكة حُجّاجاً، ثم يمكثون زمناً بعد الحج لطباعة بعض الكتب، فأخذت الأبجدية الاسم من نسبتها لهؤلاء الجاويين.[٢]

وعلى الرغم من المد والانتشار والترحاب الذي حظي به الحرف العربي في أرخبيل الملايو، إلا أن رياح التغيير سرعان ما هَبَّتْ عليه، لاسيما بعد ثورة مصطفى أتاتورك على الحرف العربي، وإزاحته له من النظام الكتابي، وإحلال الحرف اللاتيني محلّه. وقد شجَّعتْ هذه الثورة دُولاً استعمارية مثل هولندا في أندونسيا أن تَنْحُوَ هذا المنحى، وقد كان لها ما أرادتْ فطمست الحرف العربي من أجواء أندونسيا، واستشرت العدوى إلى ماليزيا، وصِرْنَا لا نلحظ–اليوم– وجوداً للحرف العربي إلا في المدارس الدينية، وبعض الجرائد مثل: جريدة اوتوسن ملايو، واللافتات في الشوارع العامة في ولايات كلنتان، وترنجانو، وجوهور، وغيرها.

واللغة الملايوية–اليوم–تكتب بالحروف اللاتينية، وقد ظنَّ المفتونون بالثقافة الغربيّة أنَّ الحرف اللاتيني فيه الخلاص، وفاتهم أن جميع الأبجديات تعاني من أوجه قصور، والعربية غير مستثناة من هذا العيب.

ونشير في ختام هذا الجزء إلى أنَّ الملايويين ينطقون الأصوات العربية بطريقة يتفوقون بها على أهل اللغة أنفسهم، وحسبك ترتيلهم للقرآن الكريم بأصوات ندية رطبة، ويرجع ذلك إلى حرصهم على تعليم أطفالهم القرآن الكريم منذ الصِّغر.

١– شيك، معايير التحكم في الألفاظ، ص ٤٦ – ٤٩.

٢– عبد الرءوف، مرجع سابق، ص ٦١.

٢- المفردات

تُعدُّ المفردات أكثر عناصر اللغة عُرضةً للتطور والتغيير، وتسلك اللغات في ذلك مسالك عدة و متنوعة، فقد تقتبس لغة من لغة أخرى بعض مفرداتها، على الرغم من عدم وجود صلة قرابة بينهما، فالسريانية اقتبست عدداً كبيراً من مفرداتها من الإغريقية التي تُعدُّ من أفراد الهند-الأوربية بينما السِّريانية من فصيلة اللغات السامية.[١] والأمر نفسه ينطبق على العربية السامية، والملايوية المنتمية إلى فصيلة الملايو بولونيزية، فقد أثَّرَت الأولى في الثانية تأثيراً عظيماً، ورفدتها بمجموعة ضخمة من المفردات.

والناظر في القاموس الملايوي تلفت نظره كثرة المفردات العربية التي لايكاد يخلو منها مجال من مجالات الحياة، ولكنها تبدو بارزة بشكل واضح في المجال الديني، فمعظم الكلمات الدينية مقتبسة من العربية، والغريب أنهم احتفظوا بمفردات من لغتهم للتعبير عن بعض المفردات الدينية مثل: كلمة (دين) فهي عندهم agama ((أگام))، وصوم (ڤواسا) puasa ، وعبروا عن كلمة الصلاة بـ ((سمباهيانج))، وذكر عبدالرؤوف[٢] بأنها سنسكريتية تعني عبادة الوثن، ولكن تنوسي هذا المعنى، وأصبح يطلق على الصلاة الإسلامية. ونأخذ من هذا أنَّ السنسكريتية كانت لغة دين قبل الإسلام. والسائد في يومنا هذا هو استخدام كلمة صلاة العربية، وتنطق solat.

ونقول ليس بمنكور أن نجدَ ألفاظاً عربية في الملايوية إذ علمنا التلاحم القوي الموجود بين العربية والإسلام. فعلى الرغم من عدم استقرار العربية في أرخبيل الملايو لتصبح اللغة القومية إلا أنها تركت أثراً لا تخطئه العينُ في ثقافة الملايويين وتفكيرهم. وقد وقفنا من قبل على ما تركته من أثر في الأصوات والأبجدية. ولكن الأثر القوي والذي مازال باقياً يظهر في مجال المفردات.

وأول ما يلفت النظر في هذا المجال هو استعارة أيام الأُسبوع مع تحوير بسيط في النطق، واستخدام بعض الأسماء[٣] العربية في تسمية الأماكن، نحو: دار السلام، دار

١- علي وافي، علم اللغة، (القاهرة: دار نهضة مصر، ط٩، د.ت)، ص٢٢٤.

٢- رؤوف، مرجع سابق، ص ٦٢.

٣- من نافلة القول أن نذكر أن معظم أسماء المسلمين إسلامية عربية، ولكنها تتعرض لعملية الاختصار السائدة في المجتمع الملايوي فيقولون في الأسماء المبدوءة بعبد.. (عَبْدُل))، وفي شمس الجميل ((شمسل))، وأحياناً يسقطون كلمة عبدويكتفون بـ ((حليم)) من غير الـ.



النعيم، دار المعمور وغيرها من الصفات التي تلحق بأسماء الولايات الماليزية. وذكر الحداد أسماءً عربية لجزر، وبلدان، وجبال في أرخبيل الملايو، مثل: جزر سليمان، وخور صالح، وجبل الفخ، وأشار أيضاً إلى كلمة ((البهار[١])) وهو نوع من أنواع الموازين، وكان معروفاً عند أهل اليمن ومنهم انتقل إلى أرخبيل الملايو، وفي ذلك شاهد على قِدَم الصِّلات بين العرب والملايو.

واستطاعت الملايوية أن تطبع الكلمات المقترضة[٢] بطابعها، وأدخلتها في مُعجمها بحيث صَارت جزءاً لايتجزأ منه، ويبدو أن الاحتكاك بين العربيّة والملايويّة كان قوياً، وهذا ما تؤكده الإحصائيات المختلفة التي أَجْرَاها بعض الدارسين عن الكلمات المقترضة من العربية، فقد ذكر بعضهم أنّها حوالي ١٩٢٨ كلمةً، وقفز آخر بالرقم إلى ٢٣١٨ كلمةً[٣]. والمهم في دلالة هذين الرقمين كثافة الألفاظ التي أودعتها العربيّة في رحم الملايوية.

ونشير إلى أن المفردات المقترضة أو المستعارة قد أصابها تحوير في نطقها، وهذا شيء طبيعي نظراً لاختلاف النظام الصوتي بين اللغتين. أما التحوير الدلالي فهو لا يخرج عن كونه تخصيصاً للدلالة، نحو كلمة (أبد) التي تعني في العربية الدهر أو الدائم، بينما في الماليزية معناها القرن (مائة عام)، وكلمة (أستاذ) في العربية الحديثة تطلق على المعلم، أما الماليزية فقد خَصَّتْ بها معلم المواد الدينية فقط. وقد يكون التغيير تعمياً للدلالة، ومثاله كلمة (مدح) ويُقصد بها في العربية الثناء، بينما في الماليزية تعني القول البليغ. أما تغيير الحقل الدلالي فنمثل له بكلمة (أصول) وهي (الأساس) في العربية، بينما تعني في الماليزية التحقق من الشيء، أو بمعنى الاقتراح[٤]. أما انحطاط الدلالة فتمثله كلمة

١- جاء في القاموس المحيط: البهار شيء يوزن به وهو ثلاثمائة رطل. انظر باب الراء فصل الباء، ص ٣٣٣.

٢- لمزيد من التفصيل عن ظاهرة الاقتراض اللغوي انظر: عبدالرازق حسن، ملاحظات عن الألفاظ الهوسوية المقترضة من اللغة العربية،(المجلة العربية للدراسات اللغوية، الخرطوم، المجلد السابع، العدد الأول فبراير ١٩٨٩م.)

٣- شيك، معايير التحكم في الألفاظ، ص ٥٨و٥٩.

٤- لمزيدٍ من الأمثلة عن تخصيص الدلالة وتعميمها ونقلها، انظر: عبدالرحمن، مرجع سابق ٣٠٧-٣١١. وعن المفردات العربيّة في الاستخدام الملايوي الحديث انظر: M.A.J Beg, Arabic Loan Words In Malay, (Kuala Lumpur: KL University Malay Press) p.109-141.

ولمزيد من الشرح عن الدلالة وتطورها، انظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة،) القاهرة:عالم الكتب، ط٤، ١٩٩٣م)، ص ٢٤٣-٢٤٧.



(بهلول) وهي تعني الجامع لصفات الخير، وفي الملايوية تعني الرجل الغبي.

والجدولان الآتيان يوضحانِ بعض الألفاظ التي حُرِّف نطقها مع الاحتفاظ بدلالتها، وتلك التي أصاب التحريفُ نطقَها ودلالتها.

١- ألفاظ حُرِّف نطقها مع بقاء الدلالة

اللفظ العربي	اللفظ الملايويّ جاوياً وروميا ً	
عِلْم	عِلمْو	Ilmu
صَلاَة	صُلَتْ	Solat
سَحُور	سَهُرْ	Sahur
الحَجُّ	حَجِيْ	Haji
عَقْد	عَقَد	Akad
قِرطاس	كِرْتَسْ	Kertas

٢- ألفاظ حُرِّفت نطقاً ودلالة

اللفظ العربي	اللفظ الملايوي جاوياً وروميا ً		
إنْصَاف	إنْسَف	Insaf	في الملايوية (توبة).
إقليم	إكْلِم	Iklim	في الملايوية (مَناخ)
بلال (اسم)	بِلَلْ	Bilal	في الملايوية (مؤذن).
مُنَاسَبَة	مُنَاسَبَه	Munasabah	في الملايوية (معقول/ مقبول)
حَاكِم	هَكِم	Hakim	في الملايوية (قَاضٍ)



ويتَّضح لنا من الجدولينِ أنَّ التاء المربوطة لاوجود لها في اللغة الملايوية فهي إما أن تستبدل بتاء مفتوحة كما في صُلت solat ، أو بهاء كما في مناسبه munasabah. واعتماداً على شيك[1] فإنَّ اللغة الملايوية لا تعرف الحركات الطويلة، ويلاحظ من الجدولين أنّ الكلمات: صَلاة، وسحور، وقرطاس، وإنصاف، وإقليم تَمَّ فيها التخلص من الحركات الطويلة، لأنَّها خضعت لنظام اللغة الملايوية.

ومن حيث المقاطع نجد في العربية[2]: ص ح، ص ح ص، ص ح ح، ص ح ح ص ، ص ح ص ص. وأمثلتها على الترتيب: بَ، قُمْ، مَا، بَاع، شَعْب.

والملايوية تتفق مع العربية في المقطعين الأولين وهما: ص ح، و ص ح ص. أما بقية المقاطع العربية فلا وجود لها في الملايوية[3]، وتختلف الملايوية عن العربية في البدء بصَائت في بعض الحالات. ونلاحظ من الجدول (١) أن كلمة عَقْد المكونة من : ص ح ص ص، تحوّلت في النطق الملايوي إلى akad ص ح ص ح ص.

ونستطيع أن نستنتج أن الكلمة العربية في صورتها الملايوية تأخذ شكلاً من الأشكال الآتية :

أ- كلمات في ثوبها الأصل، مثل: أَجَل، أَحَد، أَرْنب.

ب- كلمات عربية أُضيفت إليها لاحقة (suffix) ملايوية، مثل : عِلْمُو، وكُوْفو kupu (المثيل)

ج- كلمات عربية بها داخلة infix ملايوية، مثل: كَافِيْر، و نَجِيْس، صلة الرَّحيم.

د- كلمات عربية بها سابقة prefix ملايوية، مثل: mengkafan (يكفن)، و termashur (مشهور).

٣- الأدب

أدبُ كلّ أمة مرآة صادقة تعكس على صفحتها كل أنواع النشاط الإنساني، ومن آداب الأمم نعرف آمالها وأحلامها، وتطلعاتها إلى المستقبل، وعلمها وجهلها، وقوتها وضعفها.

وإذا كان الأدب بهذه القوة، فلا أعرف جنساً من أجناس الأدب له القدرة على حمل

١- شيك، معايير التحكم في الألفاظ، ص ٥٦.

٢- إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، (القاهرة: الأنجلو، ١٩٨٤م)، ص ١٦٣. وعادل الشيخ عبدالله، مقدمة في علم الأصوات (كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية، ط١، ٢٠٠٤م)، ص ٩٥.

٣- شيك، المرجع السابق، ص ٥٧.

هذه المسؤولية كما للأمثال، وسنتناول فيما يلي من فقرات بعض الأمثال الملايوية مع توضيح أثر العربية والإسلام فيها.

أ- الأمثال

وهي جمع (مثل) وهو قول سائر بين الناس، يمتاز بصدق التجربة، و قصر اللفظ مع إصابة المعنى. والمثل كما ذكرنا سابقاً يصوِّر حقيقة المجتمع وفكره، ومن هنا كان التباين بين أمثال الشعوب، وإن كان هنالك بعض الأمثال الشائعة بين الأمم أو الشعوب جميعها.

والاختلاف في الأمثال مردّه إلى البيئة، وسُبُل كسب العيش فيها، فالأمة الزراعية أمثالها مشتقة من زراعتها، و التجارية من تجارتها[1]. وهذا ما يفسر لنا كثرة ورود كلمة (الجَمَل) في الأمثال العربية (استنوق الجمل)، و (ألقى حبله على غاربه)، ووفرة (الفيل) في الأمثال الملايوية القديمة لأنه كان وسيلة من وسائل النقل والمواصلات.

(فيل يغلبه ظبي) Gajah dikalahkan oleh pelanduk

ويضرب هذا المثل في انتصار الضعيف على القوي. وقولهم:

(كأنَّ الفيل في نظره جرثومة) Gajah dipandang seperti kuman

ويضرب هذا المثل في شدة الغضب[2] ، أو استصغار الأمور الكبيرة .

ويُعَدّ الدين من أقوى العوامل في توجيه دَفَّـةِ الأمثال، وذلك لأنَّ الدين هو المحرك لجملة المبادئ، والقيم السائدة في المجتمع. فالجاهلي قبل الإسلام كان يتمسك بالمثل القائل: (انصر أخاك ظالماً أو مظلوماً)، فلما جاء الإسلام استطاع أن يكسر غلواء النفس الجاهلية، وأن يكبح شرورها فسارت بينهم أمثال، نحو قولهم: (الظلم مرتعه وخيم)، و (ظلم المرء يصرعه).

أما المجتمع الملايوي فقد كان قبل الإسلام مجتمعاً بوذياً هندوكياً-كما سبق القول- مؤمناً بالخرافات، وعابداً لكل ما هو ضخم من حيوانات وأشجار، وقد أشرنا من قبل للنقلة التي أحدثها الإسلام في نفسية الملايوي، وقد عكست أمثالهم هذه النقلة أو الأثر بشكل واضح وجلي.

١- أحمد أمين، مرجع سابق، ص ٦١.

٢- نئ راضية نئ علي ، الأمثال العربية والملايوية: دراسة مقارنة،) كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠٣م)، ص ٧٠.



وسوف نتعرض فيما يأتي إلى مجموعة من الأمثال الملايوية[١] المتأثرة بالنفثات الإسلامية:

1. Kasih Ibu membawa ke syurga

(حب الأم يقود إلى الجنة)

والمثل فيه نظر شديد إلى حديث الرسول عليه السلام. ((من أحقُّ بحُسنِ صحبَتِي ؟ قال : أمك. قال: ثمّ مَنْ؟ قال: أمك. قال: ثم مَنْ؟ قال: أمك. قال: ثم من؟ قال: أبوك)) رواه البخاري ومسلم.

2. Berapakah tajam pisau parang, tajamlah lagi mulut manusia.

(اللسان أشد من السيف)

والفكرة نفسها ينطلق منها المثل العربي (مقتل الرجل بين فكيه). فسلامة الإنسان في حفظ لسانه، وفي الحديث: ((إنّ في الجسد لمضغتَانِ إن صلحتا صَلُحَ سائر الجسد، وإن فسدتا فسد سائر الجسد ألا وهما القلب واللسان))، رواه مسلم. وقال الشاعر العربي:

لسان الفتى نصف ونصفٌ فؤاده ... فلم يبق إلا صورة اللحم والدم

3. Bunga dedap merah tidak berbau

(الزهرة الحمراء لا رائحة لها)

ويحث هذا المثل على زواج البنت حباً في خُلُقها لا في جمالها. وهذا مادعا إليه الحديث: ((تنكح المرأة لأربع: لمالها، ولحسبها، ولجمالها، ولدينها، فاظفر بذات الدين تربت يداك)). (رواه الشيخانِ).

4. Bukit sama didaki, lurah sama dituruni

ومعناه ((نصعد الجبل معاً، وننزل معاً)) وهذا المثل يشجع على التعاون والمساعدة. والتعاون مبدأ أساس من مبادئ الإسلام السمحة. قال تعالى : ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ﴾[٢].

5. Air dicincang tiada putus

(الماء الجاري لا يمكن أن يقطع)

١- اعتمدتُ في تدوين هذه الأمثال على المرجع السابق، الفصل الرابع، ص ٦٧-٩٧.

٢- المائدة، الآية ٢.

ويشير المثل إلى ضرورة الاعتناء بالأقارب، فالشقيقان لا ينفصلان عن بعضهما لخصومة بينهما.

وحق الأقارب تناولته آيات عدة، منها قوله تعالى: ﴿ وَءَاتِ ذَا ٱلْقُرْبَىٰ حَقَّهُۥ ﴾[١]، وفي الحديث القدسي أن الله تعالى قال للرحم: ((مَنْ وصلكِ وصلته، ومَنْ قطعكِ قطعته)) رواه البخاري.

6. Kalau bukan rezeki,dimulut lari keluar

((إذا لم يكن الشيء من رزقك خرج، وإن كان في فمك))

والمثل مردّهُ إلى الإيمان بأنّ الرزق هنالك مَنْ يتكفل به، ويقسمه على الخلق. قال تعالى: ﴿ وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي ٱلْأَرْضِ إِلَّا عَلَى ٱللَّهِ رِزْقُهَا ﴾[٢]. ومما له ارتباط بهذ المثل قولهم:

Ada umur, ada rezeki

وهو يعني مادمت حياً فرزقك موجود. وفي المثل دعوة إلى عدم الجزع، والخوف من الشدة، لأن الرزق لامحالة موجود، وقد تكفّل به مقسم الأرزاق نفسه الله جلّ جلاله كما أوضحت آية هود المشار إليها.

7. Sebelum ajal, berpantang mati

((لن يموت إنسان قبل أجله))

قال تعالى: ﴿ فَإِذَا جَآءَ أَجَلُهُمْ لَا يَسْتَأْخِرُونَ سَاعَةً وَلَا يَسْتَقْدِمُونَ ﴾.[٣]

8. Ada tangga, hendak memanjat tiang.

((السلم موجود، ويصعد بالعمود))

والمثل يتحدث عن الإنسان الذي يفعل أشياء تخالف العادات والدين.

9. Adat bersendi syarak, syarak bersendi kitabullah.

((اتصال العادات بالشرع، واتصال الشرع بكتاب الله))

وليس فوق هذا من دليل على مدى تأثر الملايويين بالإسلام.

من الواضح أن الإسلام استطاع أن يمدَّ الملايويين بأفكار ورؤى جديدة عرفتْ طريقها إلى أمثاله، واستطاع الملايويون أن يَصُوغوها صياغة جديدة، وأن يَجْعلوها جزءاً

١- الإسراء، الآية ٢٦.

٢- هود، الآية ٦.

٣- الأعراف، الآية ٣٤.



لايتجزأ من تراثهم. وبعض الأمثال السابقة بها كلمات مستعارة من العربية وهي من الوضوح بمكان، ولا تحتاج إلى استبيان.

ب- القصص والحكايات

قبيل ظهور الإسلام كان الأدب السائد في بلاد الملايو أدباً أسطورياً خيالياً بعيداً عن الواقع، كما عُرِف بأنَّه أدب شفهي يعتمد على المشافهة.[١] ومضامينه بطبيعة الحال تعكس المعتقد أو العَقيدة التي كانت سائدة، وهي الديانة الهندوكية. وبمجيء الإسلام تحوّل الأدب إلى أدب واقعي، وصار مكتوباً مقروءاً، وسادت فيه الروح الإسلامية.

وفيما يختص بالقصص والحكايات الدينية أغلب الظن أنَّها وجدت طريقها إلى الأدب الملايوي بعد ترجمة تفسير البيضاوي إلى اللغة الملايوية[٢]، فقد وجد فيه القُصَّاص مادة دسمة ساعدتهم كثيراً في بناء القصص الديني، واتخذ الدُّعاة هذه المادة القصصية لجذب الناس إلى الوعظ والإرشاد. وقد استفاد الدعاة[٣] كثيراً من القصص والحكايات الهندية بعد أن أشربوها روح الإسلام، فحذفوا الأسماء الهندية، وأحلوا مبادىء الإسلام وقيمه محلّ ما كانت تنادي به الهندوكية، وعلى سبيل المثال المصطلحات الهندوكية الخاصة بالعبادة، مثل:

Dewata Mulia Raya and Brahma

استبدلوها بالله سبحانه وتعالى. كما تمَّ تغيير أسماء الأبطال والبطلات بأسماء إسلامية[٤] وقد أضاف القُصَّاص الملايويون إلى القصص التي كانت معروفة في المجتمع أحداثاً تتناسب وروح الإسلام ففي قصة سيدنا آدم عليه السلام ظهرت شخصيته وهو يدعو الله سبحانه وتعالى أن يُعطي (راوانا) ملكاً لا يزول على أركان الدنيا الأربع، فاستُجيبت دعوة آدم عليه السلام فصار (راوانا) مَلِكاً عظيماً.[٥]

ومن الحكايات الهندية التي عُرفت في الأدب الملايوي القديم حكاية قانجامارا

١- عبدالرحمن، مرجع سابق ٥٣.

٢- روسني سامه، القصة الشعبية بين الأدبين العربي والملايويّ،(دار العلوم، القاهرة: رسالة ماجستير، ١٩٩٧)، ص ٢٦.

3-Ismail Hamid, The Malay Islamic Hikayat, (KL: University Kebangsaan Malaysia, 1983) p.47

٤- المرجع السابق نفسه.

٥- المرجع السابق نفسه.

Hikayat Ganjamara، وقد صبغت بعد الإسلام بصبغة إسلامية، وبطل الحكاية قانجامارا حُوِّل إلى داعية إسلامي، تمَّ على يديه إدخال كثير من الممالك في الإسلام.

وهنالك من القصص ما تمَّ فيه تغيير العنوان مثل: حكاية ماراكارما HikayatMarakarma إلى حكاية المسكين، وحكاية سيرانجا بايو Serangga Bayu إلى حكاية أحمد محمد.[1]

وهذه المحاولات لأسلمة الحكايات الملايوية تشير إلى الجهود التي بذلها الدُّعاة في فجر الدعوة الإسلامية في أرخبيل الملايو، فقد بذلوا قُصارى جهدهم لنشر عقيدة التوحيد، وغسل الأذهان من الشرك. وقد استطاع القُصَّاصُ من خلال الحكايات التي نظمت على منوال السيرة النبوية توضيح المشاق والصعاب التي اعترضت الرسول ﷺ في نشر دعوة التوحيد. كما نسج القُصَّاص قصصَ الأنبياءِ من لدن آدم إلى محمد عليهم جميعاً أفضل الصلاة والتسليم. وأشار إسماعيل حامد[2] إلى عناية الحكايات بالخلفاء الراشدين والصحابة رضوان الله عليهم، وهذه الحكايات انتشرت بواسطة الترجمة من العربية إلى الملايوية.

ومن الآثار الإسلامية التي ظهرت في المؤلفات ما كتبه بخارى الجهوري Bukhari al-Jauhari 1603، تحت عنوان: تاج السلاطين، واسم الكتاب عربيّ، ولكن الحكاية أو القصة باللغة الملايوية، ويحتوى الكتاب على إرشادات دينية، ونماذج طيبة لبعض ملوك المسلمين، ولم يَخْلُ الكتاب من الوعظ والإرشاد والوعد والوعيد. وقيل إن الكتاب كُتب بإيعاز من سلاطين الملايو.[3]

ولا يفوتنا أن نذكر أن الثقافة الإسلامية غَذَّتِ الآداب الملايوية بقصص الحب التي كانت سائدة في جزيرة العرب أو بلاد الفرس والهند. وهذه القصص عن ملوك وملكات وأُمَراء وأميرات، وأحداثها إما عن مغامرات غرامية، أو حروب اشتعلت من أجل إرساء دعائم العدل. ومن هذه الحكايات: حكاية محمد إقبال، وحكاية قمر الزمان، وحكاية راجا دمسيك Raja Damsyik وحكاية H.Siti'Abasah. وحسبك من القلادة ما أحاط بالعنق.

١- المرجع السابق، ص ٤٢. وعبدالرحمن، مرجع سابق، ٥٥.

2-Hamid, Malay Islamic Hikayat, p.45

٣- المرجع السابق نفسه.

خاتمة

حاول الباحث في هذا المقال إلقاء الضوء على الاحتكاك اللغوي الذي حدث بين العربية والملايوية عن طريق العلاقات التجارية قبل الإسلام، واتّضح لنا ضعف التَّأثر في تلك المرحلة، ثُمَّ أعقبتها مرحلة ما بعد الإسلام، وفيها تجلّت مظاهر التأثر بين اللغتين متمثلة في كتابة الملايوية بالأبجدية العربية، ولما عمَّ الإسلام أرخبيل الملايو، استطاعت اللغة العربية أن تجد طريقها إلى الملايوية فأمدتها بألفاظ كثيرة، أخضعتها الملايوية لنظامها اللغوى، ونَجمَ عن ذلك تغيرات صوتية، و دلالية، وهذا التأثر لم يقف عند حدِّ المفردات بل تجاوزها إلى الأدب، وأوردنا أمثلة من الأمثال والحكايات الملايوية المتأثرة بالثقافة الإسلامية.

وهذا التأثر الذي وقفنا عليه – بين العربية والملايوية- لو وجد حظَّهُ من الدرس والعناية لساعد كثيراً في تعليم اللغة العربية وتعلّمها.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

١ . ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: على عبدالواحد وافي، (القاهرة: نهضة مصر، ج٢، ١٩٧٩م).
٢ . سميح أبو مغلي، فقه اللغة وقضايا العربية، (الأردن : مجدلاوي للنشر، ١٩٨٧م).
عادل الألوسي، العروبة والإسلام في جنوب شرقي آسيا، (بغداد:دار الشؤون الثقافية العامة، ١٩٨٨م).
٣. علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، تحقيق: محمد ضياء، (جدّة: عالم المعرفة، ١٩٨٥م).
٤ . أحمد أمين، فجر الإسلام، (القاهرة: الطباعة الفنية،١٩٧٥م).
٥ . إبراهيم أنيس،الأصوات اللغوية، (القاهرة:الأنجلو،١٩٨٤م).
٦ . أحمد سوسه، حضارة العرب، (بغداد:وزارة الإعلام، ١٩٧٩م).
٧. رءوف شلبي،الإسلام في أرخبيل الملايو، (الكويت: دار القلم، ١٩٨٣م).
٨. حسن ظاظا، اللسان والإنسان، (القاهرة: دار الفكر، ١٩٧١م).

٩. عادل الشيخ عبدالله، مقدمة في علم الأصوات، (كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية، ٢٠٠٤م).

١٠. عبدالفتاح عبادة، انتشار الخط العربيّ، (القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية، ١٩٨٥م).

١١. محمد عبدالرءوف، الملايو وصف وانطباعات، (القاهرة: المؤسسة المصرية العامة، د.ت).

١٢. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٣م).

١٣. على عبدالواحد وافي، علم اللغة، (القاهرة: دار نهضة مصر، د.ت).

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Beg, M.A.J, Arabic Loan Words In Malay, (Kuala Lumpur: University of Malaya, 1983)

2. Ismail Hamid, The Malay Islamic Hikayat, (KL, University Kebangsaan, 1983)

ثالثاً : بحوث جامعية غير منشورة

١. روسني سامه ، القصة الشعبية بين الأدبين العربي والملايوي، رسالة ماجستير، (قاهرة: دار العلوم القاهرة، ١٩٩٧م)

٢. عبدالرحمن شيك، معايير التحكم في الألفاظ في تعليم العربية للمجتمعات الإسلامية في جنوب شرق آسيا، رسالة دكتوراه، (مصر: جامعة الإسكندرية، ١٩٩٤م).

٣. محمد زكي عبدالرحمن، أثر العربية في اللغة الماليزية من الناحية الدلاليّة، رسالة ماجستير، (الأزهر، القاهرة، ١٩٩٠م).

٤. نئ راضية نئ علي ، الأمثال العربية والملايوية: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، (كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٣م).

رابعاً: المقالات

١ . أحمد إبراهيم أبوشوك، العرب والإسلام في جنوب شرق آسيا، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت، العدد ٨١، ٢٠٠٣م.

٢ . حسن، عبدالرازق، ملاحظات عن الألفاظ الهوسوية المقترضة من اللغة العربية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، الخرطوم، العدد ٢، ١٩٨٩م.

٣. سامه، روسني، ملامح تأثير الثقافة الإسلامية في بلاد الملايو، مجلة جامعة أم القرى، مكة العدد ١٢، ١٩٩٩م.

٤. شيك، عبدالرحمن، آفاق تعليم اللغة العربية ومعوقاته في جنوب شرق آسيا، إسلامية المعرفة، العدد ١٢، ١٩٩٨م.

تطور الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية وصراعها من أجل البقاء

أ. د. مجدي حاج إبراهيم [1]

تمهيد:

لم تشغل دراسات تأثير العربية على اللغات الإسلامية اهتمام الباحثين العرب كثيراً. وما ظهر من دراسات أجريت في هذا الشأن كان معظمها يختص بأشهر اللغات الإسلامية وأقربها للبلاد العربية، كالفارسية والتركية، أما اللغات الإسلامية التي تفصل بين شعوبها والبلاد العربية مسافات جغرافية شاسعة فلم يكن لها نصيب يذكر في تلك الدراسات. من هذا المنطلق، فإن هذا البحث يحاول التعريف بأثر العربية على اللغة الملايوية، إحدى أهم اللغات الإسلامية التي لم تحظ باهتمام الباحثين العرب كثيراً رغم أنها تحتل المركز الثاني بين لغات العالم الإسلامي، والمركز التاسع بين لغات العالم.

وسيقوم البحث هنا بدراسة الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية من زاويتين مختلفتين، حيث يبدأ أولاً بالتعريف بهذه الألفاظ وما طرأ عليها من تغيرات وانحرافات صوتية وصرفية ودلالية، ثم ينتقل بعد ذلك إلى دراسة مستقبل هذه الألفاظ في عصر العولمة، ومدى إمكان ثباتها وبقائها تحت تهديد الإنجليزية، لغة العولمة الحديثة.

١- أستاذ الترجمة بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



الاقتراض اللغوي، أسبابه وشروطه:

تندرج دراسات الاقتراض اللغوي تحت مجال دراسات الاتصال اللغوي (Language Contact). وبما أن الاتصال اللغوي شكل من أشكال الانتقال الثقافي بين الشعوب، فإن الاقتراض اللغوي يصبح ظاهرة عالمية تشمل اللغات والثقافات جميعاً وقد ذهب إلى تقرير هذا التوجه معظم اللغويين ابتداء من سابير (Sapir) حتى هوجن (Haugen).[١]

أما على صعيد الدراسات العربية، فقد نالت ظاهرة الاقتراض اللغوي اهتمام الباحثين العرب الأوائل بشكل كبير، حتى أنهم أوجدوا مصطلحات عدة للتعبير عن الاقتراض، منها: الدخيل، والمعرّب، والمولد، والأعجمي.[٢] وقد أثارت قضية ورود الألفاظ المعرّبة في القرآن الكريم جدلاً واسعاً بين الفقهاء واللغويين، أثمرت عن ظهور دراسات واسعة ومفصّلة عن أصول الكلمات العربية وتطورها الدلالي.

وقد قدم فقهاء اللغة، القدامى والمحدثون منهم، أدلة لا تحصى لإثبات أن تبادل التأثير والتأثر بين اللغات قانون اجتماعي إنساني، وأن الاقتراض اللغوي بين اللغات الإنسانية ظاهرة عالمية تشمل كل اللغات، فاللغات جميعاً تتبادل التأثر والتأثير وهي جميعاً تُقرِض وتقترض.[٣] ويعد هذا التبادل اللغوي من أوجه تطور اللغات فهو يضيف إلى اللغة المقترضة ألفاظاً جديدة لم يكن لأهلها سابق عهد بها.

ولا بد لوقوع التبادل اللغوي بين اللغات، المتمثل في انتقال المفردات بين لغتين، أن تحتك لغة بأخرى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وبقدر طول مدى هذا الاحتكاك وقوة أسبابه يزداد الأخذ والعطاء بين اللغتين. ومن عوامل انتقال المفردات من لغة إلى أخرى هجرة شعب إلى غير أرضه، واحتكاك لغته بلغة المنطقة التي هاجر إليها، أو تجاور شعبين مختلفي اللغة، أو الاتصال السياسي بين أمتين مختلفتي اللغة، أو اشتباك

1- Camel Heah Lee Hasia, The Influence of English on the Lexical of Bahasa Malaysia, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1989) p.12

٢- انظر: أحمد محمد قدور، مدخل إلى فقه اللغة العربية، (دمشق: دار الفكر، ط٢، ١٩٩٩م)، ص٢٢٩-٢٣١.

٣- انظر: علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، (القاهرة: نهضة مصر، ٢٠٠٠م) ص٢٥٢. وصبحي الصالح، دراسات في اللغة، (بيروت: دار العلم للملايين، ط١٠، ١٩٨٣م) ص٣١٤.



شعبين مختلفي اللغة في حروب طويلة الأمد، أو توثيق رابطة العقيدة الدينية بينهما، أو العلاقات التجارية، أو الثقافية، أو الحاجة إلى الاقتراض للتعبير عن مفاهيم، أو وقائع، أو أشياء وافدة غريبة عن لغة أخرى.[١]

ونظرا لإمكان وقوع احتمال اشتراك بعض اللغات في أصول بعض الألفاظ عن طريق المصادقة بدلاً من الاقتراض، فقد حددت أربعة معايير للتأكد من الحدوث الفعلي للاقتراض اللغوي، هي[٢]:

١. التقارب الصوتي بين الكلمة المقترضة والكلمة الأصلية من حيث صفة الصوت ومخرجه وترتيبه، ويعد هذا الشرط المفتاح الرئيسي للاهتداء إلى الألفاظ المقترضة.

٢. عدم انتماء اللغتين إلى لغة أصلية واحدة، فالتشابه الموجود–مثلا– في بعض المفردات بين العربية و العبرية أو الإنجليزية و الفرنسية لا يمكن تفسيره بالاقتراض، ذلك لأن ترجيح حدوث التوافق اللغوي بسبب الأصول المشتركة يظل أقوى من فرضية الاقتراض. أما عند غياب الأصول المشتركة بين اللغات فإن فرضية الاقتراض في تفسير ظاهرة المشتركات اللفظية بين لغتين تصبح أقرب للمنطق والتفسير، كما هو الحال بين العربية والملايوية.

٣. الترابط الثقافي أو التجاري أو العقد يبين شعبين في أي حقبة تاريخية، فعلى سبيل المثال لا يمكن أن نقول إن اللفظ الملايوي melayu (الملايو) جاء في الكلمة السواحلية malaya (المرأة الداعرة)، وذلك لعدم وجود ترابط تاريخي أو ثقافي بين الشعبين.[٣]

٤. التقارب الدلالي بين الكلمتين، قد نجد ألفاظاً متقاربة صوتياً بين اللغتين العربية والملايوية، مثل اللفظ الملايوي karam بمعنى (غرق) القريب من اللفظ العربي (كرم)، أو makan بمعنى (أكل) القريب من اللفظ العربي (مكان)، وعلى الرغم من ترابط الشعبين العربي والملايوي عقدياً وثقافياً عبر قرون طوال، والتشابه الصوتي والتركيبي الكبير بين الكلمتين الملايوية والعربية، فإننا نرجِّح استبعاد حدوث الاقتراض اللغوي

١– أحمد شيخ عبد السلام، مدخل إسلامي إلى اللغويات العامة، (ماليزيا: مركز الأبحاث بالجامعة الإسلامية العالمية، ط١، ٢٠٠٠م).

٢– المصدر السابق: ص١٧١.

٣– أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية، بحث تكميلي لمتطلبات نيل درجة الماجستير كلغة ثانية، (غير منشور)، ١٩٩٥م، ص: ٢٠٨.



بسبب الاختلاف البائن بين دلالة الكلمة الملايوية بشبيهتها العربية.

الاقتراض اللغوي بين العربية والملايوية:

تختلف اللغة العربية عن الملايوية في الإقبال على الاقتراض، فاللغويون العرب وقفوا من الأخذ بالاقتراض موقفاً متشدّداً، وقد عبّر مجمع اللغة العربية في القاهرة عن هذا الموقف حين رفض كثيراً من الألفاظ المقترضة التي استخدمها المولّدون بعد عصر الاحتجاج والمحدثون من أبناء هذا العصر بحُجّة أن العربية فيها ما يغني عن ذلك، الأمر الذي ذهب بالمجمع إلى التضييق من فرص اللجوء إلى الاقتراض.[١]

أما الملايوية فقد بالغت في الترحيب بالاقتراض، وفتحت بابها على مصراعيه للألفاظ الأجنبية. فهي لا تجد ضيراً في دخول اللفظ الأجنبي إلى ساحتها حتى في ظل وجود المكافئ الملايوي الصّحيح. فعلى سبيل المثال، اقترضت الملايوية من العربية كملة kalbu (قلب) رغم وجود مكافئها hati. وأحياناً تسمح الملايوية باقتراض أكثر من كلمة للتعبير عن معنى واحد، فنجدها على سبيل المثال قد اقترضت من العربية ثلاث كلمات jasad (جسد)، و badan (بدن)، و jisim (جسم) للدلالة على معنى واحد موجود أصلا في الملايوية، وهو tubuh وأحياناً تلجأ الملايوية لاقتراض لفظ، وقبل إخضاعه للنظام الصرفي الاشتقاقي، تعمد إلى اقتراض مشتقات أخرى لذلك اللفظ، فمثلا اقترضت الملايوية الألفاظ: ilmu (علم)، ilmiah (علمية)، alim (عالم)، ulama (علماء)، maklum (معلوم)، maklumat (معلومات)، بالرغم من أن النظام الصرفي الملايوي كان بمقدوره تحويل اللفظ ilmu إلى صيغ اسم الفاعل والمفعول والجمع والصفة بعيداً عن اللجوء إلى الاقتراض.

وقد سارت عمليات الاقتراض بين اللغتين العربية والملايوية باتجاه واحد فقط، حيث أقرضت العربية الملايوية ولم تأخذ منها شيئاً. وقد بدأت عمليات الاقتراض منذ وصول الإسلام إلى أرخبيل الملايو على أيدي التجار العرب، حيث أخذ الملايويون في اقتراض المصطلحات الدينية للتعبير عن مفاهيم الدين الجديد، مثل solat (صلاة)، zakat (زكاة)، doa (دعاء). ومع دخول الملايويين في دين الله أفواجاً، أخذت دائرة

---

١ – علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، (القاهرة: دار نهضة مصر، ١٩٤٥م) ص ٢٠٨.

الاقتراض في الاتساع حين لمس الملايويون أهمية العربية، حاملة الدين الجديد، حتى شمل الاقتراض مختلف مجالات الحياة. وقد صنف محمد عبد الجبار بيج موضوعات الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية إلى ستة أقسام:[١]

١. ألفاظ دينية، مثل iman (إيمان)، halal (حلال)، haram (حرام).
٢. ألفاظ علمية: مثل ilmu (علم)، huruf (حرف)، kertas (قرطاس).
٣. ألفاظ فكرية: مثل akal (عقل)، syak (شك)، khusus (خصوص).
٤. ألفاظ قانونية، مثل: hakim (حاكم)، wali (والي)، wakaf (وقف).
٥. ألفاظ اجتماعية، مثل: kaum (قوم)، awam (عوام)، karib (قريب).
٦. ألفاظ لبعض الأشياء، مثل: jubah (جبة)، salji (ثلج)، wabak (وباء).

حجم الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية:

ظهرت دراسات متعددة حاولت إحصاء عدد الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية، وقد بدأ المستشرقون هذه المحاولات منذ القرن الثامن عشر، لكنهم لم يوفّقوا لعدم إلمامهم التام باللغتين العربية والملايوية، وقد أورد بيج Beg نتائج هذه الدراسات[٢] حيث ذكر أن هويسن Howison في عام ١٨٠١م استخرج ١٥٠ كلمة عربية من الملايوية، وفي عام ١٩٠٢م توصل شاليبير Shellabear إلى ٢٨٥ كلمة، ثم تراجع عدد هذه الكلمات في عام ١٩١٠م على يد سويتنهام Swettanham إلى ٢١٩ كلمة، وفي عام ١٩٢١م زاد العدد بشكل كبير على يد وينستد لنجي Winsteadt-Linggi حتى وصل إلى ١٠٠١كلمة، وفي عام ١٩٦١م ألف ولكينسن Wilkinson قاموساً أشار فيه إلى ٨٩٢ كلمة ملايوية من أصول عربية، ثم قام وينستد Winstedt في عام ١٩٦٤م بتأليف قاموس آخر أعلن فيه عن النتيجة نفسها التي توصل إليها ولكينسن وهي ٨٩٢ كلمة.

أما على صعيد الأبحاث المحلية، فقد توصل بعض الباحثين من أبناء اللغة الملايوية في دراسة الألفاظ العربية المقترضة إلى نتائج أكبر بكثير من تلك التي توصل إليها هؤلاء المستشرقون. ففي عام ١٩٣١م توصل محمد سعيد بن سليمان إلى ١٧٢٥ كلمة، وفي عام

1-M. A. J. Beg, Arabic Loan- Words in Malay: A Comparative Study, (Kuala Lumpur: The University of Malaya Press, 1979) p. 83- 84.

2- M. A. J. Beg, Arabic Loan- Words in Malay: A Comparative Study, p. 81.



١٩٤١م حطم حميد بن أحمد الرقم القياسي عندما أعلن عن اكتشاف ٢٠٠٠ كلمة،[١] وفي عام ١٩٨٧م أعاد عمران كاسمين حصر الألفاظ العربية المقترضة فجمع ١٦٧٩ كلمة.[٢]

وقد بحث المجمع اللغوي الماليزي في أصول الكلمات الملايوية أثناء تأليف Dewan Bahasa (قاموس ديوان)، حيث وضع علامات خاصة أمام الألفاظ المقترضة للإشارة إلى اللغة التي جاءت منها.[٣] وقد احتلت حصيلة الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية المرتبة الثانية بمجموع ١١١٧ كلمة، بعد الإنجليزية التي بلغ عدد ألفاظها المقترضة ١٥٥٦ كلمة. ولكن هذه النتيجة التي توصل إليها المجمع لم ترض بعض الباحثين، فقد صرح عمران كاسمين أن (قاموس ديوان) لم يتحرَّ الدقة في تعيين الألفاظ العربية المقترضة فقد أغفل الإشارة إلى بعض الألفاظ العربية شديدة الوضوح مثل awal (أول)، berkat (بركة)، ghalib (غالب)، hemah (همة).[٤] كما أعاد أرسل إبراهيم إحصاء الألفاظ العربية المقترضة في (قاموس ديوان)، فاستدرك ٢٠٥ كلمة لم يشر إليها.[٥]

وبالرغم من هذه الاختلافات البائنة بين نتائج الأبحاث التي حاولت دراسة الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية، فإنه ينبغي علينا -من باب الإنصاف- عدم اتهام أصحابها بالتقصير في إعطاء الألفاظ العربية المقترضة حقها من الدراسة، ذلك لأن تتبع هذه الألفاظ ليس باليسير وذلك بسبب طول عهد الناس بها وكثرة دورانها على الألسن الأمر الذي جعل الناس يتناسون أصلها ويعتقدون بأصالتها. إضافة إلى أن معظم هذه

1- Nik Hafsah Karim, Pendahuluan, Unsur Bahasa Asing Dalam Bahasa Melayu, Siri Monograf Sejarah Bahasa Melayu, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka. 1996) p. xi.

2- See: Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu, (Bangi: University Kebangsaan Malaysia 1987).

٣- تحتوي اللغة الملايوية على (٣٠٠٠٠) كلمة، وعدد الكلمات المقترضة فيها (٥٥٦٩) كلمة موزعة على النحو الآتي(١٥٥٦) من الإنجليزية، (١١٧٧) من العربية، (١١١٥) من الأندونيسية الهولندية، (١٠٣٠) من اللغات الأوروبية، (٤٦٧) من الأندونيسية، (١٣٣) من الصينية، (٣١) من السنسكريتية، (١٥) من الفارسية، (١٢) من اليابانية، (١١) من التاميلية، (٨) من البرتغالية، (٦) من اللاتينية، (٣) من الهندوستانية، (٢) من التركية، (٢) من الفرنسية، (١) من الروسية.

4- Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu, p. 23.

٥- أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية، ص١٨٩.



الألفاظ قد انحرف عن معناه الأصلي في اللغة العربية، واستقل بمعان خاصة، كما تعرض حوالي ٧٠٪ منها للانحراف الصوتي والصرفي.[1]

من هذا المنطلق، فقد اتسمت أبحاث دراسة الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية بالذاتية والأحكام الشخصية. فاختلاف نتائج الأبحاث يعكس مدى قوة ملاحظة وإدراك كل باحث بالتطورات التي أصابت الألفاظ المقترضة. فعلى سبيل المثال لم يلتفت بيج إلى الأصول العربية للفظين sejarah بمعنى (التاريخ)، و afwah بمعنى (الكرامة)، فلم يشر إليهما في إحصائه. بينما تنبه غيره من الباحثين الملايويين إلى هاتين الكلمتين، لكنهم اختلفوا في تأويل أصليهما. فعمران كاسمين[2] يرجع اللفظ sejarah إلى الأصل العربي (سيرة) معتبراً حرف الجيم زائداً، واللفظ afwah إلى (أفواه)، في حين يرجع أرسل إبراهيم[3] اللفظ sejarah إلى الأصل العربي (شجرة) باعتبار أنه يقال في العربية: شجرة النسب، واللفظ afwah إلى (عفوة).

وجدير بالذكر أيضاً أن النتائج الكبيرة لا تعني بالضرورة صحة الدراسات التي وردت فيها ومصداقيتها؛ لأن كثيراً من الألفاظ العربية المقترضة أصبح غير شائع الاستعمال، بل انقرض بعضها من أذهان الناس، ولم يبق له أثر إلا في القواميس والكتب القديمة فقط. فعلى سبيل المثال، لم يعد للفظ wazir بمعنى (وزير) أثر إلا في الكتب التاريخية القديمة، ولم تعد الملايوية المعاصرة تستخدمه بعد أن أزاحه اللفظ السنسكريتي المقترض menteri.[4] وبجانب ذلك، بالغ بعض الباحثين في تضخيم حجم الألفاظ العربية المقترضة، فأدرجوا كل لفظ يمكن تأويله من بعيد أو قريب تحت قائمة المقترضات. فعلى سبيل المثال أرجع (قاموس ديوان) كلمة melarat بمعنى (الفقر) إلى الأصل العربي (مضرة)، وجاء تفسير ذلك بأن دلالة (مضرة) المطلقة تخصصت إلى معنى (الفقر) باعتبار أن الفقر ضرب من المضرة، لكن أرسل إبراهيم يرى أن هذا التأويل مبالغ فيه، لأن تطور صوت الضاد إلى اللام شاذ لا تجد له مثيلاً في

١- المصدر السابق: ١١.

2- Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu, p. 98, 53.

٣- أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية، ص ١٢٥، ١٠٤.

٤- عبد الرزاق حسن محمد، دراسات تقابلية بين العربية والملايوية، (كوالالمبور: أ. س. نور الدين، ١٩٩٦) ص٢٢.

الكلمات الملايوية الأخرى.[١]

ومن جهة أخرى، لم يتنبه بعض الباحثين للأصول العربية لبعض الألفاظ الملايوية بسبب الانحرافات الشديدة التي أصابتها في دلالاتها وأصواتها وبنائها الصرفي. فعمران كاسمين الذي اتهم القائمين على وضع (قاموس ديوان) بعدم التعمق في البحث عن أصول الألفاظ العربية المقترضة، والباحث أرسل إبراهيم، الذي استدرك بين (٢٠٥) كلمات من أصل عربي لم يشر إليها القاموس، قد فاتهما تأصيل بعض الألفاظ فلم ينتبها إلى أصل كلمة selesa بمعنى (راحة ويسر)، والتي أراها -في تقديري الشخصي- عربية الأصل من (سلس).

من هنا، فقد ظلت قضية حصر الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية موضع جدل بين الباحثين والآراء فيها لا تزال تتأرجح بين المبالغة والإنكار. وخير ما يمكن أن يقال في تقدير عدد الألفاظ العربية المقترضة ما ذهب إليه أحمد شيخ عبد السلام[٢] في أنها تتراوح تقريبا ما بين (١٣٠٠) كلمة إلى(٢٠٠٠) كلمة، حيث وقف من المبالغين والمنكرين موقفاً محايداً، بل قبل آراء جميع الأطراف ولم يبخس أحداً حقه.

تطور الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية:

من المقرر أن الألفاظ المقترضة ينالها كثير من التحريف في أصواتها وأوزانها ودلالاتها، مما يبعدها في جميع هذه النواحي عن صورتها الأصلية القديمة.[٣] وسيحاول البحث هنا تقسيم التطورات التي طرأت على الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية إلى ثلاثة أقسام: تطور صوتي، وتطور صرفي، وتطور دلالي.

التطور الصوتي:

يستلزم دخول الألفاظ المقترضة إلى ساحة اللغة الجديدة أن تخضع أولاً للنظام الصوتي لتلك اللغة لتتشكل في الصورة التي تتفق معها، وقد ينالها من جراء ذلك بعض التحريف في أصواتها وأوزانها وطريقة نطقها. وبقدر اختلاف النظام الصوتي للغتين المقرضة والمقترِضة يكون أثر التحريف في الألفاظ المقترَضة.

١- المصدر السابق: ٨٨.

٢- أحمد شيخ عبد السلام، مدخل إسلامي إلى اللغويات العامة، ص ١٧٢.

٣- علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ص ٢٣٦.

وبالنظر إلى الاختلاف الكبير بين النظام الصوتي للغتين العربية والملايوية، فإننا نستطيع التنبؤ بحجم الانحرافات التي يمكن أن تصيب الألفاظ العربية المقترضة. فالملايوية القديمة لم تكن تعرف من أصوات العربية البالغ عددها ثمانية وعشرين حرفاً إلا نصفَها. فاللغتان العربية والملايوية تشتركان في أربعة عشر حرفاً صامتاً فقط، هي: أ- ب- ت- ج- د- ر- س- ك- ل- م- ن- هـ- و- ي.

أما الحروف العربية التي لم تكن الملايوية القديمة تعرفها فهي: ث- ح- خ- ذ- ز- ش- ص- ض- ط-ظ- ع- غ- ف- ق. لكن مع بدء الاحتكاك اللغوي بين اللغتين، أخذت الملايوية ثلاثة حروف من العربية وضمتها إلى ساحتها، هي: ز- ش- ف.[١]

ومن جهة أخرى، انفردت الملايوية هي الأخرى بخمسة حروف صامتة لا تعرفها العربية، هي: p، c (الكاف الكويتية، أو الصوت ch من الكلمة الإنجليزية chair)، G (الجيم المصرية أو القاف الحجازية، أو الصوت g من الكلمة الإنجليزية go)، NG (دمج صوتي النون والجيم، كما في صوت ng من الكلمة الإنجليزية going)، NY (دمج صوتي النون والياء، مثل الكلمة الملايوية nyanyi).

أما بالنسبة للحروف الصائتة، فتشترك العربية والملايوية في ثلاثة صوائت، هي حروف المد القصيرة: الكسرة، والضمة، والفتحة. وتنفرد العربية بحروف المد الطويلة: الياء، والواو، والألف. في حين تنفرد الملايوية بثلاثة صوائت، هي: o (في الإنجليزية go)، و E، E (صوتا المد في الجملة الإنجليزية yes sir). وقد أدمج هذان الصائتان مؤخراً في شكل حرف واحد هو E.[٢]

ويمكن حصر أشكال التحريف في أصوات الألفاظ العربية المقترضة في ثلاثة أنواع: الإبدال، أو الحذف، أو الإضافة.

ففي الإبدال نجد أن الملايوية قد لجأت إلى إبدال جميع الحروف العربية التي لا تعرفها -عند اقتراض ألفاظ تحتويها- إلى حروف متقاربة ومشابهة لها في نظامها الصوتي. وقد اتبعت في هذا الشأن قواعد معينة، على النحو الآتي:

- تحويل صوت (ث) إلى (س)، مثال sabit (ثابت)، selasa (الثلاثاء).

1- Abdullah Hassan, The Morphology Of Malay, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1974) p. 15.

2- Ibid, p. 8.



- تحويل صوت (ح) إلى (ه)،مثال hamil (حامل)، halal (حلال).
- تحويل صوت (خ) إلى (ك)، مثال khidmat (خدمة)، khamis (الخميس).
- تحويل صوت (ذ) إلى (ز)، مثال: lazat (لذة)، zuriat (ذرية).
- تحويل صوت (ص) إلى (س)، مثال: sabar (صبر)، fasih (فصيح).
- تحويل صوت (ض) إلى (د)، مثال: darurat (ضرورة)، mudarat (مضرة).
- تحويل صوت (ط) إلى (ت) مثال: tabib (طبيب)، batal (بطل).
- تحويل صوت (ظ) إلى (ز)، مثال: zalim (ظالم)، azim (عظيم)
- تحويل صوت (ع) إلى (أ) إذا كانت في أول الكلمة، وإلى (ك) إذا كانت في وسطها أو آخرها، مثال: amal (عمل)، aib (عيب)، maklumat (معلومات)، nikmat (نعمة)، rukuk (ركوع)، sajak (سجع).
- تحويل صوت (غ) إلى (g)، مثال: ghairah (غيرة)، ghazal (غزال).
- تحويل صوت (ق) إلى (ك)، مثال: kadi (قاضي)، karib (قريب).

لكن هذه القواعد لم تشمل كل الألفاظ العربية المقترضة، فقد شذّت بعض الألفاظ عنها، واختارت لنفسها أصواتاً خاصة، مثال ذلك: تحول صوت (ذ) إلى (د) في ustad (أستاذ)، من الذال المعجمة إلى الدال المهملة لأصل الكلمة الفارسية لا العربية.وفي مثال آخر، تحول صوت (ظ) إلى (ل) في كل من lahir (ظاهر)، hafal (حفظ).

وبعض الألفاظ العربية المقترضة مرت بعمليات إبدال بدون ضرورة صوتية تدعو إلى ذلك، فعلى سبيل المثال، لم يقتصر التحول الصوتي على الحروف التي لا تعرفها الملايوية فحسب، بل تعرضت حروف معروفة في النظام الصوتي الملايوي إلى إبدال هي الأخرى، مثال ذلك: تحول صوت (م) إلى (ng) في: mungkin (ممكن)، وتحول صوت (ف) و(ن) و(ج) إلى (p) و(ng) و(g) في pinggan (فنجان)، وتحول صوت (ت) إلى (د) في: anda (أنت)، وتحول صوت (ز) إلى (س) في كل من: rumus (رموز) و markas (مركز)، وتحول صوت (أ) إلى (ي) في: layak (لائق).

أما بالنسبة للألفاظ المقترضة التي تنتهي بتاء مربوطة، فلم تتخذ الملايوية موقفاً موحداً في التعامل معها، فكتبتها أحياناً تاء مربوطة، وأحياناً هاء، مثال ذلك: keramat (كرامة)، azimat (عزيمة)، akibat (عاقبة)، dakwah (دعوة)، helah (حيلة)، jumlah (جملة)، وأحياناً تسمح الملايوية بكتابة اللفظ الواحد بالتاء المربوطة



أو الهاء كما في لفظ harakat حيث يمكن أن تكتب أيضاً بالهاء harakah (حركة).[1]

أما بالنسبة للحروف الصائتة، فقد حولت الملايوية كل حروف المد الطويلة في الألفاظ العربية المقترَضة إلى حركات مدٍّ قصيرة، فتحول ألف المد إلى فتحة، مثال: asas (أساس)، hajat (حاجة)، وتحول واو المد إلى ضمة، مثال: usul (أصول)، khusus (خصوص)، وتحول ياء المد إلى كسرة، مثال: janin (جنين)، mukim (مقيم).

وبعض الألفاظ المقترضة نالها إبدال في صوائتها بدون ضرورة أيضاً. فبالنظر إلى قائمة الألفاظ العربية المقترضة، ظهر أن الفتحة تحولت إلى كل الصوائت المعروفة في النظام الصوتي الملايوي، فتحولت إلى كسرة في zirafah (زرافة)، و firasat (فراسة)، وتحولت إلى ضمة في muslihat (مصلحة)، و mudarat (مَضرة)، وتحولت إلى (E) في sebab (سبَب)، و terjemah (ترجمة)، وتحولت إلى (O) في solat (صلاة)، و soleh (صالح)، أما الضمة فقد تحولت إلى ثلاثة صوائت، الفتحة في: masyarakat (مشاركة)، و maruah (مُروّة)، والصائت (E) في: kerusi (كرسي)، و seluar (سُروال)، والصائت (O) في tohmah (تهمة) korban (قربان). في حين تحولت الكسرة إلى صائتين فقط، الفتحة في: zanggi (زنجي)، و mayat (ميت)، والصائت (E) في: dewan (ديوان)، و jenis (جنس).

أما إذا انتقلنا إلى الحديث عن الانحرافات التي تعتري بعض الألفاظ المقترضة بسبب حذف بعض أصواتها، فإننا نجد أن الملايوية عمدت إلى حذف الحرف المضعّف من اللفظ المقترض لأن النظام البنائي الملايوي للكلمة لا يقبل تتابع تكرار الحرف الواحد.[2] فمثلا نحول (أوّل) إلى awal، و(تمدّن) إلى tamadun، و(سنّة) إلى sunat. كما جرت العادة أيضاً على حذف الهمزة إذا جاءت في آخر الكلمة للتخفيف، مثال ذلك: bina (بناء)، qari (قارئ)، ulama (علماء). بالإضافة إلى ذلك، تعرضت بعض الألفاظ المقترضة إلى حذف أوائل حروفها، مثل حذف حرف (هـ) في eja (هجاء)، وحذف حرفي (م) و(و) والألف في pakat (موافقة). ويمكن أحياناً أن يقع الحذف أيضاً على الحروف الوسطى، مثل حذف حرف (ل) في كل من emas (ألماس)، و biadap (بلا أدب).

ومن جهة أخرى، دخلت على بعض الألفاظ العربية المقترضة أصوات زائدة، مثال

1- Dewan Bahasa, Edisi Ketiga, (Kuala Lumpur: DBP) p. 438.

2- Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu, p.



ذلك: زيادة حرف (هـ) في كل من sahut (صوت)، و kahwin (كوّن)، وزيادة حرف (م) في masin (آسن).

ونظراً لعدم جواز وقوع حرفين صامتين في آخر الكلمة الملايوية، زيدت حروف صائتة في الألفاظ العربية المقترضة بطريقتين، أولاً: الفصل بين الحرفين الصامتين بفتحة أو ضمة أو كسرة، مثال ذلك: زيادة فتحة في asal (أصل)، و saham (سهم)، زيادة ضمة في syukur (شكر)، و kufur (كفر)، زيادة كسرة في zikir (ذكر)، و fikir (فكر). ثانياً: زيادة ضمة أو كسرة في آخر الكلمة، مثال ذلك: زيادة ضمة في nafsu (نفس)، و fardu (فرض)، زيادة كسرة في ahli (أهل)، و salji (ثلج).

التطور الصرفي:

تتكون الكلمات في الملايوية من عدد من المقاطع الصوتية أو التجمعات المورفيمية. وتنقسم هذه المقاطع إلى قسمين رئيسين هما: جذر الكلمة، واللواصق.[1] فالتطورات الصرفية التي يمكن أن تلحق بالألفاظ العربية المقترضة تظهر في اللواصق التي يمكن أن تدخل عليها بين الفينة والأخرى. وتنقسم اللواصق في النظام الصرفي الملايوي إلى أربعة أقسام[2]:

١. لواصق أمامية، وهي تدخل في أول اللفظ وتسمى بالسابق. مثال ذلك: دخول السابق ber على الجذر amal (عمل) لتتحول إلى beramal بمعنى (يعمل). وتحتوي الملايوية على خمسة وعشرين سابقاً.

٢. لواصق خلفية، وهي تدخل في أواخر الألفاظ وتسمى باللواحق. مثال ذلك: دخول اللاحق an على الجذر amal ليتحول إلى amalan بمعنى المصدر (عمل). وتحتوي الملاوية على أحد عشر لاحقاً.

٣. لواصق مزدوجة، وهو دخول سابق ولاحق على لفظ واحد في آن معاً. مثال ذلك: دخول السابق peng واللاحق an على الجذر amal ليتحول إلى pengamalan بمعنى (تأدية). وتحتوي الملايوية على ثلاثين لاصقاً مزدوجاً.

٤. لواصق وسطية، وهي تدخل وسط اللفظ، وتحتوي الملايوية على ثلاثة لواصق

1- Abdullah Hassan, The Morphology of Malay, p. 42.

2- Abdullah Hassan, Ainon Mohd, Tatabahasa Dinamika, (Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors) p. 57.

وسطية، لكن هذا النوع من اللواصق لا يدخل على الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية.

ويختلف طول اللواصق من استخدام إلى آخر، فيمكن أن يتجاوز عدد حروفها ضِعفيّ جذر اللفظ الأصلي، الأمر الذي قد يؤدي إلى ذوبان اللفظ الأصلي في لواصقه. مثال ذلك: دخول السابق memper واللاحق kan على اللفظ alat (آلة) لتتحول إلى memperalatkan بمعنى (يستخدم ويستغل).

ولهذه اللواصق وظائف صرفية مختلفة، يمكن تلخيصها في نقطتين.[1]

أولا: الانتقال بين أقسام الكلام:

ينقسم الكلام في الملايوية إلى أربعة أقسام: اسم، وفعل، وصفة، وحرف. وبإدخال اللواصق نستطيع الانتقال بين هذه الأقسام، فيمكن أن يتحول الاسم إلى فعل، والفعل إلى صفة، والصفة إلى اسم، وهلمّ جرّا. مثال ذلك: تحويل الاسم hak (حق) باستخدام السابق ber إلى الفعل berhak (يستحق)، والاسم haram (حرام) باستخدام المزدوج di-kan إلى الفعل المبني للمجهول diharamkan (حُرّم)، والاسم hormat (حُرمة) باستخدام اللاحق i+lah إلى فعل الأمر hormatilah (احترمْ)،والاسم dunia (دنيا) باستخدام اللاحق wi إلى الصفة duniawi (دنيوي)، والفعل hadir (حضر) باستخدام المزدوج ke-an إلى المصدر kehadiran (حضور)، والفعل syarah (شرح) باستخدام السابق pen إلى اسم فاعل pensyarah (محاضر)، والفعل dakwa (ادعى) باستخدام السابق ter إلى اسم مفعول terdakwa (المدّعى عليه)، والصفة fasih (فصيح) باستخدام المزدوج ke-an إلى المصدر kefasihan (الفصاحة)، والصفة daif (ضعيف) باستخدام المزدوج men-kan إلى الفعل mendaifkan (يهين).

ثانيا: توليد معان جديدة:

يمكن أن تخرج اللواصق أحياناً عن أداء وظائف الاشتقاق العادي، فتتشكل لتؤلف معانٍ جديدة مستقلة نوعاً ما عن معنى جذر اللفظ الأصلي. مثال ذلك: حوّل اللاصق المزدوج meng-i اللفظ hayat (حياة) إلى الفعل menghayati (يتمعّن وينسجم). كما حوّل اللاصق المزدوج memper-kan اللفظ alat (آلة) إلى الفعل memperalatkan (يستخدم ويستغل).

1- Ibid: p. 74.



التطور الدلالي:

نقصد بالتطور الدلالي التغيّرات التي تدخل على المعنى الأصلي للفظ العربي بعد انتقاله إلى الملايوية. وقد عَرَفَ علم الدلالة الحديث نظريات مختلفة توضح أسباب تغير المعنى وتطوره، إلا أنه شاع في الدراسات الدلالية الحديثة ثلاثة تقسيمات منطقية، اعتمدها بريال Breal وغيره من علماء اللغة، يخضع لها تغير الدلالة في معظم اللغات وهي التي تعرف بقوانين المعنى أو أشكاله ومظاهره.[1] وسنحاول تفسير التطورات الدلالية التي اعترت الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية من خلال شرح هذه التقسيمات الثلاثة أولاً، وهي:

أولا: تخصيص الدلالة:

يدل التخصيص على تضييق المعنى، وذلك بأن يُطلق لفظ عام للدلالة على معنى خاص، وقد طرأ هذا النوع من التطور الدلالي على كثير من الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية، فمثلاً لفظ ajam (عجم) والذي يشمل في العربية كل الشعوب غير العربية، قد انحصرت دلالته بعد الاقتراض على الرجل الفارسي فقط. وكذلك لفظ akhbar (أخبار)، فقد انتلقت دلالته من معنى الخبر، وهو ما يُنقل ويُحدّث به قولاً أو كتابة، إلى معنى الجريدة أو الصحيفة التي تنقل الأخبار المكتوبة فقط. ومن الأمثلة أيضا لفظ warakh (ورقة)، فقد خصصت الملايوية دلالتها على معنى الرسالة المكتوبة. كما تحولت دلالة لفظ sunat (سنّة) من مفهوها الواسع الذي يشمل سيرة النبي ﷺ وأقواله وأفعاله إلى معنى الختان الذي هو بعضٌ من السنة. وأيضا انتقلت دلالة لفظ khuatir (خواطر) جمع خاطرة، وهي كل ما يخطر في القلب من المشاعر والأفكار، إلى معنى الخوف والخشية، فاختصر المعنى من العام إلى الخاص ذلك لأن الخوف نوع من المشاعر. وقد اكتسبت بعض الألفاظ العربية المقترضة قيمة دينية بسبب جذورها العربية الأمر الذي أدى إلى تخصيص دلالتها بربطها بالإسلام، فمثلا اللفظان ustad (أستاذ) و madrasah (مدرسة) قد تخصصت دلالتيهما بعد انتقالهما إلى الملايوية، فأصبح ustad لا يطلق إلا على معلم الدين، و madrasah لا تعني إلا المدرسة الدينية.

ثانيا: تعميم الدلالة:

يكون التعميم بتوسيع معنى اللفظ وما يشير إليه من مفاهيم عن طريق إسقاط

---

١ - أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دمشق: دار الفكر، ١٩٩٦م، ص٣٣٠.



بعض الملامح التمييزية، مما يؤدي إلى ازدياد عدد ما تنطبق عليه الدلالة. ومن أمثلة التعميم في الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية، لفظ ayat (آية)، والذي يعني في العربية العلامة، ومن معانيه أيضا الآية القرآنية، وهي الجملة القرآنية أو الكلام القرآني المتصل إلى انقطاعه، وقد تحول هذا اللفظ في الملايوية إلى معنى الجملة، حيث خرج من مدلول الجملة القرآنية ليعم كل كلام متصل له معنى مستقل. وكذلك أيضا لفظ bilal (بلال) الذي يعني في الملايوية (المؤذن)، فقد استوحت الملايوية هذا اللفظ من اسم مؤذن الرسول ﷺ، ثم عُمّمت دلالة اللفظ لتشمل جميع المؤذنين، وأيضاً، وبسبب عدم تفريق الملايوية بين المذكر والمؤنث، فقد اكتسب لفظ anda (أنت) معنى إضافياً، حيث أصبح يطلق على المخاطب المذكر والمؤنث على حد سواء.

ثالثا: نقل الدلالة:

يؤوّل علماء الدلالة انتقال الدلالة من مجال إلى آخر إلى استخدام أنواع المجازات القائمة على التخيلات، فكثرة استخدام الكلمة في معنى مجازي تؤدي غالباً إلى انقراض معناه الحقيقي وحلول المعنى المجازي محله. فالمعنى الجديد هنا ليس أخص من المعنى القديم ولا أعم، إنما هو مساوٍ له. وقد تعرضت بعض الألفاظ العربية المقترَضة إلى ظاهرة انتقال الدلالة، فلفظ pinggan (فنجان) أصبح يعني (الصحن أو الطبق)، ولفظ sifir (صفر) أصبح يعني (جدول الضرب)، ولفظ jilid (جلد) أصبح يعني (المجلد). كما انتقلت دلالة لفظ pondok (فندق) للإشارة إلى أكواخ صغيرة يقيم فيها طلاب العلوم الدينية في القرى. ولم تقتصر ظاهرة انتقال الدلالة على الألفاظ العربية المقترضة المحسوسة فحسب، بل شملت الألفاظ المجردة أيضا، فنجد لفظ siasat (سياسة) قد انتقلت إلى معنى (البحث والتحري)، وكذلك لفظ insaf (إنصاف)، فقد انتقلت دلالته إلى معنى (التوبة).

وبجانب هذه المظاهر الثلاثة لتغير الدلالة، ذكر بعض االباحثين مظاهر أخرى في تفسير جوانب من تطور دلالة الألفاظ، مثل ظاهرة انحطاط الدلالة ورقيها، والتطور الدلالي من المحسوس إلى المجرد، ومن المجرد إلى المحسوس.[١] وسنحاول هنا إتباع هذه الظواهر بنظيراتها الثلاث السابق ذكرها استكمالاً لعرض ظاهرة التطور اللغوي

١- انظر: إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠م، ط٤) ص ١٥٦؛ وفايز الداية، علم الدلالة العربي، النظرية والتطبيق، (دمشق: دار الفكر، ١٩٩٦م، ط٢) ص٢٧٩؛ وعلي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ص٣١٣.



بشكل عام، ذلك لأنه بإمكاننا ملاحظتها بوضوح في دراسة دلالات الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية.

رابعاً: انحطاط الدلالة:

يحدث أن تفقد بعض الألفاظ شيئاً من أثرها أو قيمتها في الأذهان، فتنزل من معناها الراقي إلى معنى أقل قدراً من معناها الأصلي. نلمح أثر هذه الظاهرة في لفظ ghairah (غيرة)، حيث انحدرت دلالته من معنى النخوة والذود عن العرض إلى معنى الشهوة الجنسية. وكذلك لفظ muslihat (مصلحة) الذي تحولت دلالته من معنى الخير الذي هو ضد الفساد إلى معنى الكيد والمكر. ومن الأمثلة أيضا، لفظ emas (ألماس)، فقد أصبح يدل بعد انتقاله إلى الملايوية على معنى (الذهب)، فنرى في هذا المثال نزولاً طفيفاً في المعنى، فلا أحد يبخس الذهب قدره لكنه يظل دون قيمة الألماس. وهناك ألفاظ مقترضة أخرى استقلت بدلالة جزئية من معانيها الأصلية في العربية، فلفظ saat (ساعة) الذي يعني ستين دقيقة أصبح يدل على معنى (ثانية)، ولفظ abad (أبد) الذي يعني طول الدهر تحول إلى معنى (قرن) مائة سنة.

خامساً: رقي الدلالة:

إذا كان بالإمكان حدوث انحطاط لدلالات بعض الألفاظ، فإنه يمكن أيضاً أن يحدث أن ترتقي ألفاظ أخرى، فتكتسب معانٍ زائدة أو قيمة خاصة ترفع من شأنها. فلفظ hasrat (حسرة) الذي يدل على معنى الندم في العربية تطورت دلالته إلى معنى الرغبة الشديدة في الامتلاك. كما تحولت دلالة لفظ sajak (سجع) الذي يعني في العربية الكلام البليغ المقفى فقط، إلى كل ما كان بليغاً من القول مسجوعاً كان أم غير مسجوع. وتوسعت دلالة لفظ kolah (قُلّة) وهي الإناء الذي يحفظ فيه الماء للشرب إلى معنى حوض الماء. وأصبح لفظ sijil (سِجلّ)، ذلك الكتاب الذي تدون فيه العهود والأحكام، يدل على معنى الشهادة الدراسية أو التقديرية.

سادسا: تطور الدلالة من المحسوس إلى المجرد:

وهو أن يكتسب لفظ ما قيمة ذهنية بعد أن كان مستخدماً في جوانب حسية. ومن شواهد ذلك من الألفاظ العربية المقترضة، لفظ afwah (أفواه)، الذي انتقلت دلالته العربية المحسوسة إلى معنى مجرد في الملايوية متمثل في كرامة الأولياء.[1] وأيضا لفظ dabus (دبوس)، فقد تطورت دلالته العربية في الملايوية للإشارة إلى لعبة من الألعاب

1- Dewan Bahasa, p. 11.



السحرية يطعن المرء فيها بالسيف أو السكين فلا يجرحه.[١]

سابعا: تطور الدلالة من المجرد إلى المحسوس:

إذا كان يمكن لبعض الدلالات أن تتطور من المحسوس إلى المجرد، فإنه يمكن أيضاً أن تتطور دلالات أخرى بالاتجاه المعاكس، حيث يمكن للألفاظ الذهنية أن تكتسب قيمة حسية. مثال ذلك ما نراه في لفظ azimat (عزيمة) الذي أصبح من معانيه في الملايوية (التميمة) وهي الدواء الذي يطرد الجن والعفاريت وتُستحضر به الشجاعة. ونلمس هذا النوع من التطور الدلالي أيضا في لفظ akhbar (أخبار)، فقد انتقلت دلالته المجردة في العربية إلى معنى الجريدة أو الصحيفة في الملايوية.

الاقتراض الملايوي بين الألفاظ العربية والإنجليزية:

استطاعت اللغة الملايوية، بعد وصول الإسلام إلى الأراضي الملايوية وانتشاره، أن تتملص من تأثير الثقافتين الهندوكية والبوذية، اللتين كانتا تسيطران على الملايويين في العصور القديمة، وتتجه بكل ثقلها نحو الثقافة العربية، فنجدها، بجانب اقتراض مئات الكلمات العربية التي تمثل مختلف جوانب الحياة، قد أبدلت بالحروف السنسكريتية التي استعارتها من الثقافة الهندوكية الحروف العربية التي عُرفت فيها بعد بالخط الجاوي.[٢] ولا نكاد نصل إلى العصر الذهبي للحضارة الملايوية في القرن السادس عشر، حتى نجد أن الملايوية قد اقتربت بشدة من العربية شكلاً ومضموناً بفضل حركة الترجمة القوية التي شهدها ذلك العصر، والتي انصب اهتمامها على نقل العلوم الإسلامية إلى الملايوية. وكان من بين نتاج ذلك أن المترجمين الملايويين لم يكتفوا باستقدام مئات الألفاظ العربية إلى الساحة الملايوية فحسب، بل قاموا بمحاكاة بعض الأساليب العربية، حيث أدخلوا بعض القواعد العربية غير المألوفة ضمن قواعد الملايوية، مثلا أجازت اللغة الملايوية القديمة ابتداء الجملة بالفعل اقتداء بالجملة الفعلية العربية، وهو أمر لا تقبله الملايوية الحديثة مطلقاً.[٣]

١- أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية، ص١٠٧.

٢- عبد الغني يعقوب فطاني، الإسلام في أرخبيل الملايو، التأصيل (السودان: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العدد التاسع، ٢٠٠٢م)، ص ٢١٤.

٣- انظر إلى ترجمة الشيخ حمزة فنسوري لقوله تعالى: ﴿جَنَّتُ عَدۡنٍ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا﴾، في:

Johns, a. h. Quranic Exegesis in The Malay World Ins. Rippin, Andrew. W. (edit) Approaches to the His-



وظل الالتحام بين اللغتين، العربية والملايوية، يزداد يوماً بعد يوم إلى أن وصل قدم الاستعمار الدنس -ابتداء من البرتغالي وانتهاء بالإنجليزي- إلى الأراضي الملايوية، فبدأ اقتراض الألفاظ العربية يقل تدريجياً حتى توقف بشكل شبه نهائي منذ منتصف القرن العشرين. وقد عمد الاستعمار منذ بداية وصوله إلى العمل نحو طمس ملامح الثقافة الإسلامية والعربية من المنطقة. كما حاول الإنجليز منذ بداية وصولهم أن يستغلوا الإمكانات الهائلة التي كانوا يمتلكونها، من مال وقوة وسلطة، لفرض لغتهم على المنطقة. لكن محاولاتهم باءت بالفشل، فما استطاعوا أن يقنعوا الملايويين بالإقبال على لغتهم، والنهل من ثقافتهم، وإحلال الإنجليزية محل العربية. فقد كان الملايويون -كغيرهم من الشعوب الحرة- كارهين للاستعمار ولما جلبه عليهم من سلب حرية وخيرات كانوا يتنعمون بها فيها من قبل. وقد عبر وليم مارسدن William Marsden أثناء تأليف قاموس اللغة الملايوية Dictionary of the Manlayan Lauguage عام ١٨١٢م، عن استيائه لوضع اللغة الانجليزية في منطقة أرخبيل الملايو، حيث ذكر أن الألفاظ الإنجليزية التي أحصاها في الملايوية في ذلك الحين لم تتجاوز خمسة ألفاظ فقط. وبعد قرن من الزمان، أعلن ولكينسن Wilkinson عام ١٩٠١م في قاموسه -Malay English Dictionary، عن دخول ١٩٨ كلمة إنجليزية بين قائمة الألفاظ الملايوية، وهي نسبة ضئيلة جداً تمثل ١٪ من مجمل الألفاظ الملايوية التي كانت تبلغ ٢٠،٠٠٠ كلمة في ذلك الوقت.[1]

ولكن، مع بزوغ شمس النهضة العلمية والفكرية الحديثة في مطلع القرن العشرين، وتسلم الإنجليزية زمام قيادتها، استطاعت الإنجليزية أن تفرض نفسها على العالم بأسره. ولم تكن الملايوية بدعاً عن غيرها من اللغات، فقد جرفها سيل الثورة العلمية التي رجت لأصدائها المعمورة. وبعد قرن من الصمود، انهارت الملايوية واستسلمت للغزو الإنجليزي اللغوي والثقافي، وتمكنت ألفاظ إنجليزية كثيرة من التسرب طواعية إلى القاموس الملايوي. ولا نكاد نصل إلى منتصف القرن العشرين حتى نجد أن الإنجليزية قد نجحت في بناء قاعدة صلبة في جوف اللغة الملايوية، ولم يمض وقت طويل حتى تجاوز عدد الألفاظ الإنجليزية المقترضة الألفاظ العربية التي عكفت

---

tory of The Interpretation of The Kuran. (Clarendon; Oxford, 1988) p. 265.

1- Carmel Heah Lee Hsia, The Influence of English on the Lexical of Bahasa Malaysia, p. 52.

الملايوية على جمعها وتحويرها، قروناً طوالاً.[١]

لكن الألفاظ الإنجليزية، وبالرغم من اندفاعها الشديد في فرض سيادتها على العالم، ونجاحها في التغلغل في القاموس الملايوي، لم يستطع تأثيرها على الملايوية أن يتخطى تأثير اللغة العربية، حيث بقيت العربية حتى بداية الستينات أهم اللغات و أكثرها تأثيراً على الملايوية. وقد ذهب إلى تقرير هذه الرؤية كثير من اللغويين، مستشرقين وملايويين. ففي عام ١٩٤٣م لاحظ هندرشوت Hendershot تدفق كميات ضخمة من الألفاظ الإنجليزية داخل الملايوية، أغلبها مصطلحات علمية، أما المفاهيم والمصطلحات الدينية فلم يكن للإنجليزية دور في صياغتها، ذلك لأن العربية قد تولت أمرها منذ القرن الرابع عشر.[٢] وقد أجرى زين العابدين أحمد مقارنة لتأثير كل من العربية والإنجليزية على الملايوية، فوجد أن الألفاظ العربية المقترضة تتعلق بالناحية الفكرية والمعرفية في حين أن الألفاظ الإنجليزية تتعلق بالحياة المادية.[٣] وبناء على ذلك، فقد ذهبت أسماء عمر إلى القول بأن الألفاظ العربية المقترضة تظل أكثر أهمية من الألفاظ الإنجليزية لأنها تتناول المعاني الروحية.[٤]

كما أكد محمد طيب عثمان في دراسة للأساليب الصحفية ودورها في اقتراض الألفاظ الأجنبية، أن الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية- بالرغم من التفوق العددي للألفاظ الإنجليزية المقترضة- تظل أكثر تنوعاً من غيرها لأنها تحتوي على أنواع مختلفة من الأسماء والأفعال حتى العبارات الأسلوبية.[٥]

صراع الألفاظ المقترضة في ماليزيا:

نظراً لاتساع رقعة أراضي الأرخبيل الملايوي، فإن هذا البحث سيتخذ من ماليزيا ساحة لدراسة تطور حركة الاقتراض اللغوي.

١-انظر الألفاظ المقترضة في الملايوية التي قام بإحصائها قاموس ديوان Dewan Bahasa.

2- Hendershot, V, First Year of Standard Malay, (California: Pacific Press Association, 1943), p. 21.

3- Zainal Abiding bin Ahmed, Iimu Mengarang Melayu, (Kuala Lumpur: Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1965), p. 279

4-Asmah Haji Omar, Language Planning for Unity and Efficiency, (Kuala Lumpur: University Malaya pess, 1979), p. 62.

5- Mohd Taib Osman, The Language of the Editorials in the Malay Vernacular Newspapers up to 1941, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1966) p. 9.



سبق أن ذكرنا أن آراء اللغويين قبل الستينيات من القرن الماضي كانت تشير إلى تفوق أهمية الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية على غيرها من الألفاظ. ولكن، بعد سنوات من استقلال ماليزيا عام ١٩٥٧م، تغيرت هذه الرؤية، وأصبحت قضية تفوق أهمية الألفاظ العربية على غيرها من الألفاظ في الملايوية موضع جدل، حيث أخذت عمليات اقتراض الألفاظ الإنجليزية بعد الستينيات بُعداً جديداً، خاصة بعد أن أعلنت الحكومة الماليزية الجديدة إبدال الحروف العربية بالحروف اللاتينية. فعلى الرغم من الدعاوى التي نادى بها بعض اللغويين الملايويين أمثال أسماء عمر لوقف علميات اقتراض الألفاظ الإنجليزية،[١] فإن لغويين آخرين ومجموعة من العلماء اتجهوا نحو تنظيم عمليات الاقتراض من الإنجليزية، فنادوا بأخذ المفاهيم والمصطلحات العلمية مباشرة من الإنجليزية، بدلاً من تضييع الوقت والجهد في ترجمتها.[٢]

وقد ذكر كارمل بعض العوامل التي ساعدت على سرعة انتشار الإنجليزية، ونجاحها في بسط نفوذها في ماليزيا، وأهمها:[٣]

أولا: اعتماد الإنجليزية لغة ثانية بعد الملايوية:

استطاع الإنجليز قبل مغادرة ماليزيا أن يمرروا قانوناً يسمح باستخدام الإنجليزية في المؤسسات والهيئات الحكومية والبرلمان لمدة عشر سنوات بعد تاريخ الاستقلال، على الرغم من أن الدستور الماليزي ينص على أن اللغة الرسمية للبلاد هي الملايوية. وكان من المفترض أن يتوقف استخدام اللغة الإنجليزية في مؤسسات الدولة بعد مرور السنوات العشر المعلن عنها، لكن ذلك لم يحدث، واستمر الحال على ما هو عليه حتى يومنا هذا. بل أصبحت إجادة الإنجليزية اليوم شرطاً مهماً لتولي المناصب الحكومية العليا. وقد كان للحرية اللغوية التي نص عليها الدستور -لمراعاة ثقافات ولغات الأجناس المتعددة التي تكوّن الشعب الماليزي- أثر بالغ في استمرار بقاء استخدام

1- Asmah Haji Omar, The role of Language Standardization in the Coining of Technical Terms in Bahasa Malaysia, Essays on Malaysian Linguistics, 1975, p. 102- 122.

2- See: Shahrir Mohd Zain, Towards a Systematic and Consistent Way of Malaysianization of Mathematical and General English Terms, (Kuala Lumpur: 4th Conference of Asian Association on National Language, 1971): Lim Chin Lam, Aspek- Aspek Penggunaan Bahasa Malaysia dalam Sains dan Teknologi, Workshop on the Implementation of Bahasa Malaysia (Pinang: USM, 1977).

3- Carmel Heah Lee Hsia, The Influence of English on the Lexical of Bahasa Malaysia, p. 81- 93.



الإنجليزية، فعدم وجود قانون صارم يحمي اللغة الرسمية أدى إلى حدوث فوضى لغوية فتحت المجال واسعاً أمام الاقتراض اللغوي.

ثانيا: إقحام الإنجليزية في برامج التعليم والتربية:

منحت الحكومة الماليزية اللغة الإنجليزية مكانة خاصة في برنامجها التعليمي والتربوي لارتباطها بالعلوم والتقنية الحديثة، فهي ترى أنه لا مفر من تعلمها إذا ما أرادت مواكبة التطور العلمي والتقني، واللحاق بمصاف الدول المتقدمة. لذلك أوجبت تدريس الإنجليزية في كل المدارس، وفي مختلف المستويات، كما اشترطت الجامعات الوطنية الماليزية -وما تزال- إجادة اللغة الإنجليزية والوصول فيها إلى مرحلة متقدمة للالتحاق بها. وقد أصدرت الحكومة الماليزية مؤخراً قراراً بتدريس العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية، الأمر الذي عزز من مكانة الإنجليزية لدى الشعب الماليزي.

ثالثا: سيطرة الإنجليزية على وسائل الإعلام:

استطاعت الإنجليزية أن تفرض سيطرتها على وسائل الإعلام بواسطة شبكات الإعلام والتلفزة الأمريكية. ففي دراسة إحصائية أجريت عام ١٩٨٠م حول أثر الإنجليزية في وسائل الإعلام الماليزية، تبين أن حوالي ٦٥٪ من البرامج التلفزيونية في ماليزيا تعرض بالإنجليزية، إضافة إلى أن هناك ١١ صحيفة إنجليزية محلية، تُصدِر مجتمعة نصف مليون نسخة يومياً، فضلاً عن الكتب والمجلات الإنجليزية المحلية والعالمية التي تملأ رفوف المكتبات العامة والخاصة والقرطاسيات.

رابعاً: اهتمام الحكومة الماليزية بالإنجليزية:

روجت الحكومة الماليزية بطريقة مباشرة وغير مباشرة للإنجليزية، وذلك من خلال بعض الإجراءات والقرارات التي تبنتها. ففي الخطة الخمسية لعام (١٩٧٠م-١٩٧٥م) نادت الحكومة بضرورة دراسة العلوم والتقنيات الحديثة في خطتها التنموية الاقتصادية، مما ساعد على تنشيط حركة الترجمة التي عملت على نقل العلوم التقنية من الإنجليزية إلى الملايوية. كما كان لفتح السوق الحرة، ودعوة المستثمرين الأجانب، وتنشيط حركة السياحة أثر كبير في تشجيع الناس ودفعهم نحو تعلم الإنجليزية وممارستها في حياتهم اليومية، بوصفها لغة العولمة.

وهكذا استطاعت الألفاظ الإنجليزية أن تقتحم أسوار القاموس الملايوي، وتتكاثر



وتتوالد بدعم ورعاية من الماليزيين أنفسهم، في حين أخذ تأثير العربية على الملايوية يتراجع شيئاً فشيئاً منذ بداية القرن العشرين، حتى وصل إلى مرحلة تجمّدت فيها عمليات الاستيراد والتصدير بين اللغتين، وذلك بعد أن اتجه الملايويون نحو دراسة علوم الغرب للّحاق بركبهم مكتفين بما نقلوه من العربية في القرون الوسطى للتعبير عن الإسلام ومفاهيمه.

تحديات الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية وفرصها في البقاء في عصر العولمة:

لقد ساهمت العوامل التي أشرنا إليها آنفاً في الترويج للإنجليزية، والدعوة إلى توجيه عمليات الاقتراض اللغوي وتحويلها في اللغة الملايوية من العربية نحو الإنجليزية. وقد نتج عن ذلك أن الملايوية لم تعد تستمد معانيها الروحية والفكرية من العربية -كما كانت حتى منتصف القرن المنصرم- فحسب، بل جعلت الإنجليزية مصدراً آخر لنقل هذا النوع من المعاني، فنجد في قاموس (ديوان) اليوم كلمات كثيرة ذات المعاني الروحية والفكرية مثل:

criticize) kritik, (imagination) imaginasi, (sensitive) sensitive, idea,)
(spirit (analysis), analisa

لقد خسرت العربية الكثير على الساحة الملايوية في الآونة الأخيرة. فبعد استبدال الحروف اللاتينية بالحروف العربية ، وازدياد اهتمام الملايويين بالإنجليزية، أهمل الناس استخدام كثير من الألفاظ العربية المقترضة، حتى أصبح جزء كبير منها اليوم غير شائع الاستعمال، بل غير معروف عند أبناء الجيل الحالي من الماليزيين، ولم يبق له أثر إلا في القواميس والكتب التراثية القديمة.[١]

وقد أدت قضية اندثار بعض الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية إلى ظهور الفروق البائنة في نتائج الأبحاث التي قامت بإحصاء الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية والتي ناقشناها سابقاً. فإذا نظرنا إلى آخر تلك الأبحاث التي قام بها الباحث أرسل إبراهيم عام ١٩٩٤م، وجدنا أنه أحصى حوالي ١٣٠٠ لفظ، في حين أن الأبحاث التي سبقته بعقود تراوحت نتائجها ما بين ١٨٠٠- ٢٠٠٠ لفظ وهذا يعني أن ٣٠٪ من الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية قد أصبح اليوم في عداد المهجور والغريب.

١- المصدر السابق: ص٣٢.

ومن جهة أخرى، أخذت بعض الألفاظ الملايوية ذات الأصول المختلفة في مزاحمة الألفاظ العربية المقترضة في أكثر مجالات تخصصها، فعلى سبيل المثال، نجد أن بعض المصطلحات الخاصة بالقضاء والمحاكم، التي كانت الألفاظ العربية تسيطر عليه سابقاً عندما كانت المحاكم الشرعية تعتمد على الشريعة الإسلامية وحدها، قد تغير بعضها متأثراً بالقوانين الوضعية التي جلبها الاستعمار للبلاد. واستطاعت ألفاظ إنجليزية مختلفة الدخول إلى قاعات المحاكم من خلال القوانين المدنية، ومزاحمة الألفاظ العربية، فصارت المحكمة الماليزية اليوم قسمين: محكمة مدنية mahkamah sivil، ومحكمة إسلامية شرعية mahkamah syariah وقد كان لتقلص دور محاكم الشريعة أمام المحاكم المدنية دور كبير في تفوق الألفاظ الإنجليزية المقترضة على الألفاظ العربية في مجال القضاء.

كما كان من نتائج تقهقر الألفاظ العربية المقترضة أمام هجمات الإنجليزية أن تجرأت بعض الألفاظ الملايوية على مزاحمة الألفاظ العربية المقترضة في أشد المعاني الإسلامية خصوصية، كالصلاة مثلاً، فنرى أن استعمال اللفظين sembahyang بمعنى (صلاة) و surau بمعنى (مصلى) قد طغيا اليوم على استعمال اللفظين solat (صلاة)، و musala (مصلى).

كما توّج القرار الذي تبنته الحكومة الماليزية مؤخراً في تدريس مواد العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية في جميع المراحل الدراسية الإنجليزية انتصاراً آخر على العربية. فتدريس العلوم والرياضيات بالإنجليزية سيؤدي حتماً إلى استبدال أهم المصطلحات العلمية والحسابية المستخدمة اليوم في الملايوية بألفاظ إنجليزية تُفرض على الأطفال فرضاً من أول يوم يدخلون فيه إلى المدرسة، الأمر الذي ينذر بإمكان انقراض بعض الألفاظ المتداولة حالياً في دروس العلوم والرياضيات، مثل: darab (ضرب)، hasil (حاصل)، sifir (صفر)، في حالة إهمالها التام وإبدال ألفاظ إنجليزية بها.

وجدير بالذكر أن الحكومة الماليزية اليوم تدخل تجربة ثانية في الدعوة إلى استخدام الإنجليزية لغة لتدريس العلوم، فقد سبقتها محاولة باءت بالفشل، ففي عهد رئيس الوزراء الثاني تون رزاق، خاضت الحكومة الماليزية تجربة مؤلمة عندما قررت تدريس العلوم بالإنجليزية، حيث نتج عن ذلك خلال سنوات قليلة أن تراجع مستوى الطلاب الملايويين إلى مستوى متدن لم يسبق له مثيل، فلم يتمكن من الالتحاق



بالجامعات الوطنية من الملايويين في ذلك الوقت إلا ١٢٪ أما الذين تخصصوا في العلوم فلم يتجاوز عددهم ١٪.[١] ولا أدري ما الذي دفع الدكتور مهاتير محمد، رئيس الوزراء السابق، إلى تبني هذا القرار، مع أن آثار التجربة الأولى ما تزال تخيم على أذهان الناس، وكيف فاته -وهو المحنك المجرب- الاستفادة من درس تاريخي عظيم؟!

ولكن، وبالرغم مما أصاب الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية في الآونة الأخيرة من نكسات ونكبات، وبالرغم من تقهقرها أمام الإنجليزية وإخفاقها في إثبات نفسها في عصر العولمة، فإن العربية لا تزال تحظى باهتمام الشعب الملايوي وتقديره ، كما أن هناك بصيص أمل لعودة الألفاظ العربية التي أصبحت في عداد المهجور والغريب إلى الساحة الملايوية مرة أخرى إن شاء الله. إن من حسن حظ العربية أن مستقبلها مرهون بالإسلام، لذلك فإن أثرها وتأثيرها على الملايوية ولغات الشعوب الإسلامية باق، رغم أنف المستعمرين، طالما ظلت روح الإسلام تسري في وجدان الملايويين والمسلمين. لذلك فإن الألفاظ العربية المقترضة المهملة اليوم يمكن أن تعود في أي لحظة من اندلاع أي صحوة إسلامية في الأراضي الملايوية. فما أصاب اللغة العربية اليوم يمكن وصفه بحالة غيبوبة لا غياب، فالغياب يعني العدم، في حين أن الغيبوبة عادة ما يعقبها صحوة ونهضة ومعاودة نشاط.[٢]

ومما يؤكد استمرارية بقاء أثر العربية على الملايوية أن حب الملايويين للعربية لم يَخْبُ قط بالرغم من التوجه العام السائد في المجتمع الماليزي نحو تعلم العلوم والتقنيات. فالرغبة في تعلم العربية والتبحر في علومها ما تزال تشغل اهتمام الملايويين على اختلاف طبقاتهم، فابتعاث الطلاب الماليزيين للدول العربية لم يتوقف قط حتى في السنوات العجاف التي مرت على الاقتصاد الماليزي. كما أن الكثير من الجامعات الوطنية المتخصصة في العلوم لم تغفل إنشاء قسم للدراسات الإسلامية واللغة العربية. فبالرغم من سيطرة توجهات الحكومة نحو دراسة العلوم الطبيعية والتقنية، فإن إقبال الماليزيين على تعلم العربية لم يتأثر، بل نراه يزداد يوماً بعد يوم. وقد قامت بعض الجامعات الماليزية الحكومية بإنشاء أقسام للدراسات الإسلامية واللغة العربية. وقد تم إنشاء

1- Carmel Heah Lee Hsia, The Influence of English on the Lexical of Bahasa Malaysia, p. 286.

2- Abdullah Hassan, Ainon Mohammad,Menilai Semula Strategy Penterjemahan sebagai Cara Kerja Pembinaan Ilmu di Malaysia, Persidangan Penterjemahan Antarabangsa ke5, (Kuala Lumpur: Persatuan Penterjemah Malaysia, 1995), 286-687.



جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا في عام ١٩٩٨م، وتتميز هذه الجامعة أنها جعلت اللغة العربية متطلبا للالتحاق بها، وذلك تلبية للحاجة الملحة التي يبديها الشعب الملايوي المسلم نحو تعلم العربية.

إن القول بالاندثار التام لبعض الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية ليس بصحيح، فكل الذي حدث لهذه الألفاظ أنها توارت عن الأنظار بسبب إهمال الناس لها، ولكنها يمكن أن تعود في أي لحظة، مع انطلاق أية صحوة إسلامية ممكنة. وقد شهد القرن المنصرم في أواخره صحوات دينية هبت نسائمها على الشعب الملايوي، استتبعها نشور وبعث لبعض الألفاظ العربية المقترضة المهجورة، إضافة إلى تولد اقتراض جديد من العربية، فعلى سبيل المثال، نجد أنه عندما اتجه الملايويون نحو البنوك الإسلامية في العقد الأخير من القرن العشرين، ظهرت مصطلحات عربية فقهية على الساحة الملايوية بعضها مهجور وبعضها الآخر جديد، مثل bai›a al-›inah بيع العينة، bai›a bithamanin ›ajil بيع بثمن آجل، rahan الرهن، wadiah الوديعة، muamalat المعاملات. كما استعان رئيس وزراء ماليزيا الأخير، عبد الله بدوي، ببعض الألفاظ العربية في حملته الانتخابية لاستمالة قلوب الإسلاميين، فاستطاع أن ينفض الغبار عن ألفاظ عربية مقترضة كانت مهجورة، ويعيدها إلى الشارع الماليزي، مثل: (إسلام حضاري) Islam Hadari.

وأخيرا، فإنه ينبغي علينا ألا نتكل على الإسلام فقط في حفظ العربية، بل يجب علينا أن نسعى جاهدين لنعيد ثقة الشعوب الإسلامية بالعربية. لقد اختلفت موازين المقارنة اليوم، ونحن إن أردنا أن نعيد للعربية عهدها الغابر لدى لغات المسلمين، فعلينا أن نعترف أولاً بما حققته اللغات الأخرى على الصعيد المحلي والعالمي، ومن ثم علينا أن نتحرّى الأسباب التي أدت إلى تعثر العربية وتقهقرها، ومحاولة علاج ما يمكن علاجه. إضافة إلى العمل نحو البحث عن سبل الاستفادة من جميع الوسائل المتاحة للترويج للعربية وإعادة ثقة شعوب العالم الإسلامي في استخدامها والاستفادة منها، بدلاً من الوقوف على الأطلال والتغني بالماضي التليد وانتظار عودته.

المصادر والمراجع:

١. إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط٤، ١٩٨٠م).

٢. أحمد شيخ عبد السلام، مدخل إسلامي إلى اللغويات العامة، (ماليزيا: مركز الأبحاث بالجامعة الإسلامية العالمية، ط١، ٢٠٠٠م).

٣. أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، (دمشق: دار الفكر، ١٩٩٦م).

٤. أحمد محمد قدور، مدخل إلى فقه اللغة العربية، (دمشق: دار الفكر، ط٢، ١٩٩٩م).

٥. أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المتقرضة في اللغة الملايوية، (بحث تكميلي لمتطلبات نيل درجة الماجستير كلغة ثانية، غير منشور، ١٩٩٥م).

٦. صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، (بيروت: دار العلم للملايين، ط١٠، ١٩٨٣م).

٧. عبد الغني يعقوب فطاني، الإسلام في أرخبيل الملايو، (مجلة التأصيل، السودان: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العدد (٩)، ٢٠٠٢م).

٨. عبد الرزاق حسن محمد، دراسات تقابلية بين العربية والملايوية، (كوالالمبور: أ. س. نور الدين، ١٩٩٦م).

٩. علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، (القاهرة: دار نهضة مصر، ٢٠٠٠م).

١٠. علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، (القاهرة: دار نهضة مصر، ١٩٤٥م).

١١. فايز الداية، علم الدلالة العربي: النظرية والتطبيق، (دمشق: دار الفكر، ط٢، ١٩٩٦م).

١٢. محمود محمد علي، نحو وحدة لغوية للأمة الإسلامية، (كوالالمبور: بحث مقدم في مؤتمر وحدة الأمة الإسلامية في القرن الحادي والعشرين فرص وتحديات، المعهد العالمي لوحدة المسلمين، ٢٠٠٣م).

13. Abdullah Hassan, Ainon Mohd, Tatabahasa Dinamikan, (Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors).

14. Abdullah Hassan, The Morphology of Malay: Dewan dan



Quranic Exegesis in The Malay World, Hohns, A.H. Ins. Rippin, Andrew. W. (edit) Approaches to the History of The Interpretation of The Kuran, (Oxford: Clarendon, 1988).

15. Ainon Mohammad, Abdullah Hassan, Menilai Semula Strategy Penterjemahan sebagai: Cara Kerja Pembinaan Ilmu di Malaysia, (Persidangan Penterjemahan Antarabangsa ke-5, Persatuan Penterjemah Malaysia, Kuala Lumpur 1995).

16. Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab dalam Bahasa Melayu,(Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, 1987).

17. Asmah Haji Omar, Language Planning for Unity and Efficiency, (Kuala Lumpur: University Malaya Press, 1979).

18. Asmah Haji Omar, The Role of Language Standardization in the Coining of Technical Terms in Bahasa Malaysia, (Essay on Malaysian Linguistics, 1975).

19. Carmel Heah Lee Hsia, The Influence of English on the Lexical of Bahasa Malaysia, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1989).

20. Dewan Bahasa, Edisi Ketiga, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1996).

21. Lim Chin Lam, Aspek-Aspek Penggunaan Bahasa Malaysia dalam Sains dan Teknologi, (Workshop on the Implementation of Bahasa Malaysia, USM, Pinang, 1977).

22. M.A.J. Beg, Arabic Loan-words in Malay: A Comparative Study, (Kuala Lumpur: The University of Malaya. Press, 1979).

23. Mohd Taib Osman, The Language of the Editorials in the Malay Vernacular Newspapers up to 1941, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1966).



24. Nik Hafsah Karim, Pendahuluan, Bahasa Asing Dalam Bahasa Melayu: Siri Monograf Sejarah Bahasa Melayu, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1996).

25. Shahrir Mohd Zain, Towards a Systematic and Consistent Way of Malaysianization of Mathematical and General English Term, (41th Conference of Asian Association on National Language, Kuala Lumpur, 1971).

26. V. Hendershot, First Year of Standard Malay, (California: Pacific Press Association, 1943).

27. Zainal Abiding bin Ahmad, Ilmu Mengarang Melayu, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1965).



إضاءات على أهم إنجازات المؤسسات والهيئات الماليزية الحكومية والأهلية في نشر اللغة العربية في ماليزيا

أ. د. مجدي حاج إبراهيم [١]

تمهيد

تهدف هذه الورقة إلى تسليط الضوء على أهم الإنجازات التي حققتها اللغة العربية على الساحة الماليزية، والتعريف بإسهام المؤسسات الماليزية الحكومية والأهلية والأفراد في نشر اللغة العربية وترسيخها في الثقافة الملايوية. وقد بدأت الدراسة بتقديم نبذة مختصرة عن تاريخ وصول الإسلام واللغة العربية إلى الأراضي الماليزية من أجل التعرف على الأثر الذي تركته اللغة العربية في نفوس الملايويين وثقافتهم. وقد تطرق البحث إلى دراسة أثر اللغة العربية على الثقافة الماليزية من خلال دراسة أثرها على نظامها الكتابي، ونظامها التعليمي في المدارس والجامعات، ووسائل الإعلام، فضلاً عن الهيئات والمؤسسات الماليزية العامة كالمساجد والمصليات والوزارات والشركات الحكومية والخاصة على حد سواء. وأرجو الله سبحانه وتعالى أن ينفعنا وإياكم بالتجربة الماليزية في تعلم اللغة العربية وتعليمها ونشرها في المجتمع الماليزي المسلم.

١- أستاذ الترجمة بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



نبذة عن تاريخ دخول اللغة العربية إلى ماليزيا

لا نستطيع أن نحدد تاريخ دخول اللغة العربية إلى ماليزيا بصورة مؤكدة، ولكن بإمكاننا أن نفترض بأن دخول اللغة العربية إلى الأراضي الماليزية كان متزامنا مع وصول الإسلام وانتشاره في المنطقة؛ ذلك لأن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ولا يمكن فهم هذين المصدرين الأساسين للدين الإسلامي إلا بتعلم اللغة العربية.

لقد اختلف المؤرخون في تحديد تاريخ دخول الإسلام إلى الأرخبيل الملايوي، فظهرت ثلاث نظريات مفادها أن الإسلام إما أن يكون قد جاء في القرن الأول الهجري أي السابع الميلادي مباشرة من أرض العرب، أو من الصين في القرن التاسع الميلادي، أو من الهند في القرن الثالث عشر الميلادي. وقد عُقد مؤتمر خاص في عام ١٩٦٣م لبحث هذا الموضوع والوصول فيه إلى رأي متفق عليه، وقد خلص المؤتمر إلى التحذير من اعتماد أقوال المستشرقين الذين يرون أن الإسلام جاء في عصور متأخّرة بواسطة دعاة من مسلمي الهند، في صورة مشوهة ممزوجة بعقائد هندوسية وبوذية.[1] وأكد المؤتمر أن دخول الإسلام إلى الأرخبيل الملايوي كان في القرن الأول الهجري - فيما بين القرنين السابع والثامن الميلاديين - عن طريق بعض الدعاة والتجار العرب، ثم بدأ في الانتشار عن طريق الأفراد بشكل سلمي. وعندما وصل الإسلام إلى مسامع بعض الملوك والسلاطين، أذعنوا للحق طائعين، وعندها دخل الناس في دين الله أفواجاً، حيث كان الشعب الملايوي معروفاً بالولاء الكامل للملوك في كل شئ. لكن الإسلام لم ينتشر بكل معانيه السامية بين كل المجتمعات الملايوية إلا بعد قيام الممالك الإسلامية القوية في القرن الثالث عشر.

لقد كان للإسلام دور عظيم في انتشال المجتمع الملايوي من براثن الجهل الحالكة، وتطوير سلوكيات أفراده وتغيير نظرتهم للحياة، فتحول الملايويون من مجتمع بدائي متخلف إلى مجتمع حضاري متقدم، وانتقلوا من حالة الجمود والتخلف إلى الواقعية والمنطقية. فقد كان الملايويون الأوائل يعيشون في جهل معتم، ولا يعرفون لأنفسهم

١- محمد ضياء شهاب؛ وعبد الله بن نوح، الإسلام في إندونيسيا (السعودية: الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط٢، ١٩٧٧م)، ص٩.



حضارة مستقلة، إذ كانوا قبل إسلامهم يستظلون بالحضارتين الهندوسية والبوذية، حتى أنهم استعاروا من الحضارة الهندية الحروف السنسكريتية للكتابة. ولكنهم بعد اعتناقهم الإسلام استبدلوا بها الحضارة الإسلامية، وبحروفهم الحروف العربّية. أما بالنسبة لطريقتهم ومنهجهم في التحصيل العلمي في الفترة الأولى من وصول الإسلام، فأغلب الظن أنها كانت تتم عن طريق المشافهة الكلامية والاستماع إلى الدعاة والمعلمين. وقد كانت الجهود المبذولة في نشر الدين والتحصيل العلمي جهوداً فردية وأعمالاً شخصية، ضاع أغلبها مع موت أصحابها.[١]

ولم ينبثق شعاع النور للحضارة الفكرية والعلمية الملايوية إلا في القرن الثالث عشر الميلادي، حيث ظهر فيها أهم العلماء وأشهرهم في التاريخ الملايوي، وبدأت عملية تعلم العلوم الإسلامية وتعليمها تأخذ شكلاً منهجياً منظماً. فأخذ العلماء بدراسة العلوم الدينية من مصادرها العربّية دون حاجة إلى ترجمةٍ حتى أصبحت العربّية لغة العلم آنذاك. ولم يبدأ العلماء الملايويون في التأليف إلا بعد ان تشربت عقولهم وأفئدتهم بعلوم الإسلام من مناهلها الأصيلة والصحيحة.

ويذهب أكثر المؤرخين إلى أن النهضة العلمية الملايوية الأولى انطلقت من مملكة باساي في القرن الثالث عشر. ثم انتقلت هذه النهضة إلى ملاكا في عهد سلطان ملاكا الأول، الملك إسكندر شاه، حيث عمل على استقطاب العلماء وتشجيع العامة على القراءة والتحصيل العلمي في البيوت والزوايا والمساجد. وقد حذا السلاطين من بعده حذوه في الدعوة إلى العلم والمعرفة، ففتحوا قصورهم للعلماء والمتعلمين حتى أصبحت تلك القصور مراكز علمية تعتني بترجمة الكتب الإسلامية ونسخها، وأصبحت تضم مكتبات إسلامية ضخمة. وعرفت هذه الفترة بالعصر الذهبي للدعوة الإسلامية في أرخبيل الملايو.[٢]

لقد كان المجتمع الملايوي الأول يفضّل استخدام اللغة العربّية في التربية والتعليم. فقد كان يرى أن الأَوْلى أخذ العلوم الإسلامية من مظانها وبلغتها الأصلية دون الحاجة

١- أليزا يونس، نشأة التفاسير الملايوية في جنوب شرق آسيا: دراسة عن تفسير ابن الأثير للأستاذ أحمد صنهاجي، (الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٨م)، ص ٣٩.

2- Abdullah Ishak, Islam di Nusantara, Khususnya Tanah Melayu (Petaling Jaya: Al-Rahmaniah,1990), p. 141-142.



إلى ترجمتها للملايوية. وقد ساد هذا الاعتقاد في كل المناطق الإسلامية تقريباً، خاصة مملكة ملاكا في عهد السلطان محمد شاه (١٤٤٦م-١٤٥٦م)، والسلطان منصور شاه (١٤٥٦م-١٤٧٧م)، والسلطان علاء الدين رعاية شاه. وقد اهتمت كل طبقات المجتمع في ذلك الوقت بتعلم اللغة العربّية، ويحدثنا التاريخ أن السلطان الملك الظاهر، ملك باساي، كان يجيد اللغة العربّية، وكان يعقد مجالس علم يحضرها العلماء. وكان لملوك أتشيه كتبة يتولون ديوان الرسائل بالعربّية، ويطلق على رئيس الديوان (كاتب الملوك)، وكانت المفاوضات بينها وبين الدول الأجنبية تجرى باللغة العربّية، وتكتب الاتفاقيات والمعاهدات بالحروف العربّية.[١] وقد قال عبد الله منشي في وصف اهتمام الملايويين بالعربّية في القرن الثامن عشر الميلادي: «كان الملايويون إذا تخيروا مكاناً للتعليم اختاروا تعلم قراءة القرآن الكريم واللغة العربّية لأنهما نافعان في الدنيا والآخرة».[٢] وقال الأستاذ الدكتور الحاج عبد المالك كريم أمر الله (حمكا) بمناسبة تكوين أكاديمية اللغة العربّية عام ١٩٧٦م: «لم تكن اللغة العربّية ملكاً للعرب وحدهم ولكنها ملك للمسلمين جميعا».[٣]

اللغة العربية في الأبجدية الملايوية

للغة العربية مكانة خاصة لدى الشعب الماليزي المسلم لارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم، والأحاديث النبوية، وأداء الشعائر الإسلامية. لذلك لم يتردد الملايويون بعد اعتناقهم الإسلام في استبدال الحروف العربّية في نظام كتابتهم بالحروف السنسكريتية لتحويل تراثهم الشفوي إلى تراث مكتوب، فظهر نظام الأبجدية العربية في الكتابة الجاوية - وهو ما يعرف الآن بـ (الحرف الجاوي) - على الرغم من الاختلاف الكبير بين النظام الصوتي للغتين العربية والملايوية،لأن الملايوية القديمة لم تكن تعرف إلا نصف الأصوات في اللغة العربية البالغ عددها ثمانية وعشرين صوتاً، وهي: أ- ب- ت- ج- د- ر- س- ك- ل- م- ن- هـ- و- ي. ومع مرور الزمن استعارت الملايوية من العربية ثلاثة أصوات، هي: ز - ش - ف.[٤]

١- علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، (جدة: عالم المعرفة، ط١، ١٩٨٥م)، ص١٤٤.

٢- نقلا عن: أليزا يونس، نشأة التفاسير الملايوية في جنوب شرق آسيا، ص٢٥.

٣- علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، ص٣١٠.

4- Abdullah Hassan, The Morphology of Malay, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1974) p. 15.



ومن جهة أخرى، عرفت الملايوية خمسة أصوات غير موجودة في النظام الصوتي للعربية: P، C، G، NG، NY، وقد عالجت الكتابة الجاوية هذه المشكلة باختراع حروف مشتقة من الحروف العربية للتعبير عن الأصوات الجديدة، وهي: ڤ، چ، گ، ڠ، ڽ.

وقد أدى بزوغ فجر النهضة العلمية والفكرية الملايوية إلى حدوث عمليات اقتراض واسعة أدت إلى انتقال عدد كبير من الألفاظ العربية إلى اللغة الملايوية شملت مختلف مجالات الحياة. وقد جمع عبد الحليم وياسر أهم المصنفات التي درست الألفاظ الملايوية المقترضة من اللغة العربية، وهي:

١. قاموس ديوان: ويعد أحد أهم القواميس الملايوية وأشهرها، وقد طبع أول مرة في عام ١٩٧٠م، وأهم ما يميز هذا القاموس أنه جمع ١١٧٧ كلمة من أصول عربية، وذلك من خلال وضع رمز (Ar) أمام هذه الكلمات للدلالة على أصلها العربي. وقد استدرك أرسل إبراهيم في دراسة له ٢٠٥ كلمة إضافية لم يشر إليها القاموس.

٢. كتاب «الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية» (Arabic Loan Words in Malay) لمحمد عبد الجبار بيج، وقد قام المؤلف بدراسة أثر اللغة العربية على اللغة الملايوية من ناحية الألفاظ والمعاني، وقد حصر الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية في ستة وعشرين مجالاً، ورتب الألفاظ المقترضة فيها ترتيباً ألفبائياً، ومن هذه المجالات: المجال الديني، والقانون، والعادات، والتربية، وجسم الإنسان، والحيوان، والنباتات.

٣. كتاب «الثروة اللفظية العربية في اللغة الملايوية» (Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu) لعمران كاسمين، وقد جمع المؤلف الألفاظ العربية المقترضة في الملايوية من عدة قواميس ملايوية، ومؤلفات كبار المشايخ، والمجلات المعرفية. وقد بلغ عدد المقترض العربي لديه ١٩٢٨ كلمة. لكن المؤلف اعترف بأن قائمته ليست شاملة، لأنه قام بجمع الألفاظ الشائعة والمعروفة فقط، وقد وضع اللفظ العربي الصحيح نطقاً وكتابة في مقابل اللفظ الملايوي. وأكد ضرورة توضيح الدلالة الصحيحة والأصلية للفظ العربي تجنباً للّبس واختلاط المعنى خاصة فيما يتعلق بالعقيدة والشريعة.

٤. رسالة ماجستير بعنوان «أثر اللغة العربية في اللغة الماليزية من الناحية الدلالية» لمحمد زكي عبد الرحمن قدمها لكلية اللغة العربية بجامعة الأزهر في عام ١٩٩٠م، وقد



قسم الباحث المقترض العربي في الملايوية إلى قسمين: أولهما الألفاظ العربية الدخيلة التي بقيت وحافظت على معانيها الأصيلة أو أحد معانيها، وعددها ١٠٠٥ كلمة. وثانيهما الألفاظ العربية الدخيلة التي تغيرت دلالتها، وعددها ٧٤ كلمة. وقد تميزت هذه القائمة بأنها جمعت بين الألفاظ العربية الصحيحة ومعانيها في اللغة الماليزية، فضلاً عن كتابة الألفاظ الملايوية بالكتابتين الجاوية واللاتينية.

٥. كتاب «الألفاظ المقترضة من اللغة العربية» (Kata Serapan Dari Bahasa Arab) لسودارنو عام ١٩٩٠، حيث أعد قائمة للألفاظ العربية المستخدمة في اللغة الإندونيسية المعاصرة، وبلغ عددها ٢٣١٨ كلمة.

٦. قاموس اللغة الملايوية في منطقة جنوب شرق آسيا، لعبد الرحمن شيك. وقد جمع المؤلف جميع الألفاظ العربية المستخدمة لدى دول جنوب شرق آسيا من ماليزيا وإندونيسيا وبروناي دار السلام، وستغافورة وفطاني بجنوب تايلند. وقد بلغت الألفاظ العربية المقترضة في هذا القاموس ٣٣٠٣ كلمة.

ولعل من أبرز آثار الاقتراض اللغوي أن توجه الملايويون نحو تسمية أبنائهم بأسماء عربية، فقد أصبح عرفاً في ثقافة الملايويين التبرك باسم محمد ﷺ في الأسماء المركبة، وتسميةُ الذكور من الأبناء بأسماء العبدلة التي تذكر فيها أسماء الله الحسنى، وأسماء صحابة الرسول ﷺ، وأحفاده، والمحدثين والفقهاء، وتسمية الإناث بأسماء زوجات الرسول ﷺ، وبناته، والصحابيات.

اللغة العربية في النظام التعليمي الماليزي

لقد مرت عملية تعليم اللغة العربية في ماليزيا بمراحل مختلفة. ففي فترة ما قبل الاستقلال، أوجد بعض الشيوخ المشاهير في القرن التاسع عشر كتاتيب خاصة بهم، عُرفت بـ(Pondok) وهي أشبه بالحلقات العلمية التي تعقد في زوايا المساجد أو بيوت المشايخ. وقام هؤلاء العلماء الأجلاء في كتاتيبهم بتدريس اللغة العربية لأبناء المجتمع الملايوي ضمن تدريس العلوم الإسلامية. وكانت منهجية تعليم اللغة العربية في ذلك الوقت تعتمد اعتماداً كلياً على طريقة النحو والترجمة التي تركز فقط على تعليم الطلاب مهارة قراءة الكتب العربية دون الاهتمام بمهارة الكلام.

وبعد استقلال ماليزيا في عام ١٩٥٧م، أخذت عملية تعليم اللغة العربية في المدارس



الماليزية منحى ممنهجاً ومنظماً من أجل تلبية الحاجة المتزايدة الملحة لتعلم اللغة العربية من أجل فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والعلوم الإسلامية والشرعية وفهمها فهماً صحيحاً ومتعمقاً. فقد أنشأت وزارة التربية الماليزية في عام ١٩٧٧م إحدى عشرة مدرسة دينية (SMKA) للمرحلة الثانوية، سُميت بالمدارس الثانوية الوطنية الدينية، وقد كان لظهور هذه المدراس الدينية الفضل في إدخال مادة اللغة العربية ضمن المواد التعليمية المقررة على طلاب المدارس الثانوية،[١] وتقدم هذه المدارس اللغة العربية بوصفها مادة إجبارية مثلها مثل اللغة الملايوية واللغة الإنجليزية، فضلاً عن كونها لغة التدريس للمواد الدينية كالقرآن والحديث والتوحيد والفقه. ويدرس الطلاب لغة القرآن في هذه المدارس مدة خمس سنوات، قبل أن يتقدموا في نهاية العام الخامس لامتحان الشهادة الثانوية.[٢] ثم قامت الولايات الماليزية بإنشاء المزيد من المدارس الدينية من خلال جمع التبرعات المالية وأموال الوقف والزكاة من المسلمين. وقد تولت مجالس الشؤون الدينية التابعة لحكومة الولايات مسؤولية الإشراف المباشر على هذه المدارس والتكفل بجميع مصاريفها المادية، ويبلغ عدد المدارس الثانوية الدينية الوطنية الآن ١١٨٧ مدرسة موزعة في جميع الولايات الماليزية.[٣]

وبجانب ذلك، تقدم المدارس الثانوية العادية والمدارس الثانوية الداخلية للعلوم مادة اللغة العربية ضمن مواد تعليم اللغات الأجنبية الاختيارية كالفرنسية واليابانية، حيث يتمكن الطلاب الراغبون في تعلم اللغة العربية من دراستها لمدة ثلاث سنوات فقط في المستوى المتوسط.

اللغة العربية في المدارس الابتدائية الماليزية

أصدرت وزارة التعليم الماليزية في عام ١٩٩٨م قراراً بتدريس اللغة العربية في المدارس الوطنية الماليزية الابتدائية؛ وذلك بناء على قرار اجتماع لجنة المناهج المركزية في

1- Fakulti pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 1), (Siri Penerbitan Fakulti Pendidikan, 2002), p.179.

٢- عبد القادر، زين العابدين، تعليم اللغة العربية في مدارس وزارة التربية بماليزيا، ورقة بحثية مقدمة في الندوة العالمية لتطوير تعليم اللغة العربية بماليزيا، (ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ١٩٩٠م)، ص: ٣.

٣- راجع: عبدالرحمن بن شيك،تعليم اللغة العربية في ماليزيا، http://www.arabtimes.com/portal/article ، منشور في: ١/ ٤/ ٢٠١٢م.



نوفمبر ١٩٩٦م. وقد مرت عملية تنفيذ هذا القرار بعدة مراحل، حيث تم تقديم مادة اللغة العربية في السنوات الأولى بوصفها مادة إضافية بمسمى اللغة العربية الاتصالية. واختارت وزارة التعليم الماليزية في السنة الأولى من تنفيذ هذا القرار ٩٧ مدرسة ابتدائية وطنية لتجريب إمكان تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية.

وفي عام ٢٠٠٣م، قدّم صاحب المعالي رئيس وزراء ماليزيا السابق داتو سري عبد الله أحمد بدوي بعد توليه حكم البلاد مشروعه القومي الذي سماه بالإسلام الحضاري. وقد قدم معاليه ضمن مشروعه الحضاري برنامجاً جديداً في مجال التعليم يهدف إلى بناء الشخصية الماليزية وتكوينها بناءً على هدي التعاليم الإسلامية، وقد عُرف هذا البرنامج فيما بعد بمسمى جي قاف (j-QAF).

يقوم برنامج (j-QAF) على أربعة أركان أساسية تتكامل جميعها لبناء الشخصية الماليزية وفق رؤية إسلامية تأخذ بمعطيات العصر الحديث. ويرمز كل حرف من حروف البرنامج إلى أحد هذه الأركان الأربعة. فالحرف الأول (j) يرمز إلى (Jawi)، وهو كتابة اللغة الملايوية بالحرف العربي المعروف بـ (جاوي)، وفي ذلك دعوة صريحة إلى العودة إلى التراث الماليزي التليد، وإحياء الحرف العربي في عملية التحصيل العلمي. والحرف الثاني (Q) يرمز إلى (Quran)، وهو القرآن الكريم، وفي ذلك دعوة إلى الاهتمام بتعلم القرآن الكريم، وإحسان الصلة به، وجعله منهجاً للحياة. أما الحرف الثالث (A) فيرمز إلى (Arab)،وهي اللغة العربية، وفي ذلك تأكيد على ضرورة تعلم اللغة العربية لأنها الوسيلة الأساسية لفهم القرآن الكريم. والحرف الرابع والأخير (F) فيرمز إلى(Fardu Ain)، وهو فرض العين، وهي الفروض التي يتعين على أي مسلم تعلمها والقيام بها على أكمل وجه.[١]

لقد كان لبرنامج (j-QAF) فضل كبير في ترسيخ تعليم اللغة العربية في ماليزيا، فقد تحولت مادة اللغة العربية الاختيارية إلى مادة إجبارية على جميع الطلاب المسلمين بداية من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية. أما بالنسبة للطلاب الماليزيين غير المسلمين، فبمقدورهم دراسة مواد اللغة العربية بوصفها مادة اختيارية مثلها مثل نظيراتها من اللغات الإضافية كاللغتين الصينية والتاميلية.

---

١ – انظر: نئ دين، نئ مرشدة، كتاب اللغة العربية للصف الأول في المدارس الابتدائية الوطنية: دراسة تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، (ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: ٢٠٠٩م)، ص١٩.

لقد بدأ تنفيذ مشروع (j-QAF) بتخطيط محكم من وزارة التعليم الماليزية، حيث قامت الوزارة بتطبيق البرنامج بشكل تدريجي على المدارس الابتدائية الوطنية بسبب عدم وجود الكادر التدريسي الكافي. ففي عام ٢٠٠٥م، تم تنفيذ المشروع على ١٢٢١ مدرسة، وتم تكليف ٣٦٦٣ معلماً لإنجاح هذا البرنامج. وفي كل سنة يتم توسيع عدد المدارس بنسبة ١٦٪ تماشياً مع عدد الخريجين من كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية القادرين على تدريس مواد برنامج جي قاف. وفي نهاية عام ٢٠١٠م، بلغ عدد المدارس الابتدائية الوطنية التي تدرس برنامج جي قاف ٧٨٣٥ مدرسة، وبلغ عدد معلمي اللغة العربية ٣٢١٧١ معلما.[١]

اللغة العربية في الجامعات الماليزية

تقدم سبع جامعات ماليزية حكومية من أصل عشرين جامعة حكومية برامج تعليم اللغة العربية في جميع المراحل الجامعية، فتمنح شهادات البكالريوس والماجستير والدكتوراه في اللغة العربية، وهي: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (IIUM)، والجامعة الوطنية الماليزية (UKM)، وجامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM)، وجامعة بوترا الماليزية (UPM)، وجامعة سلطان إدريس للتربية (UPSI)، وجامعة السلطان زين العابدين (UNISZA)، وجامعة ملايا (UM). فضلاً عن ذلك، فإن ثمة جامعات حكومية أخرى مثل جامعة التكنولوجيا الماليزية (UiTM) تقدم بعض المواد الأساسية لقواعد اللغة العربية ضمن برامج تعليم اللغات الأجنبية كاليابانية والصينية والفرنسية. أما بالنسبة للجامعات الأهلية الخاصة التي يبلغ عددها اثنتين وثلاثين جامعة موزعة في جميع أرجاء ماليزيا، فإن ست عشرة جامعة منها تقدم برامج الدبلوم في اللغة العربية أو برنامج التوأمة للشهادة الجامعية بالاشتراك مع إحدى الجامعات المرموقة كجامعة الأزهر الشريف أو جامعة اليرموك.[٢]

وتعد الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا الراعي الأول والرئيس للغة العربية، فقد أنزلتها في المرتبة الثانية بعد اللغة الإنجليزية، وفرضت تعلمها على جميع الطلاب في مرحلة البكالوريوس بغض النظر عن تخصصاتهم وخلفياتهم الدراسية والثقافية،

١- المصدر السابق.

٢- انظر: تعليم اللغة العربية في ماليزيا، http://www.arabtimes.com/portal/article



وتتولى هذه المهمة شعبة لغة القرآن في مركز اللغات.

وعلى صعيد آخر، بادرت الجامعات الماليزية، وعلى رأسها الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، في السنوات الخمس الماضية إلى عقد مسابقات المناظرة العربية؛ وذلك من أجل تحسين مهارات متعلمي اللغة العربية وتطويرها، فعقدت مسابقات المناظرة العربية على مستوى المدارس والجامعات المحلية والإقليمية. وقد آتت هذه التجربة الفريدة أكلها، ونظرا لنجاح أنشطة مسابقات المناظرة باللغة العربية على المستوى المحلي بين الجامعات الماليزية والمستوى العالمي بين جامعات دول جنوب شرق آسيا، قررت الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا إدخال مادة المناظرة بوصفها مادة دراسية مقررة على طلاب المرحلة الجامعية الأولى ضمن المواد اللاصفية المعتمدة لتشجيعهم على ممارسة اللغة العربية استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة.

اللغة العربية في وسائل الإعلام الماليزية

على الرغم من عدم وجود اهتمام قوي وواضح من وزارة الإعلام والاتصال والثقافة الماليزية بنشر اللغة العربية في وسائل الإعلام الماليزية، إلا أن ذلك لم يمنع من ظهور برامج عربية أو برامج تعني بتعليم اللغة العربية في بعض المحطات التلفازية والإذاعية الماليزية. فعلى سبيل المثال تقدم القناة التاسعة الماليزية (TV9) برنامجاً تعليمياً دينياً للأطفال تحت مسمى (جماعة اللغة العربية) (Gang Bahasa Arab) في الساعة السادسة والنصف مساء من يوم الإثنين إلى يوم الخميس أسبوعياً. ويقدم هذا البرنامج دروساً في اللغة العربية بطرق رائعة وجذابة تستخدم الألعاب والأغاني والفقرات التمثيلية.

وتقدم قناة الهجرة (TV Alhijrah) برامج دينية عربية مترجمة مثل برنامج (لو كان بيننا)، وبرنامج (فاتبعوني)، و(القرآن فجر جديد) (Al-Quran the New Dawn). كما تقدم القناة الفضائية (أسترو أواسيس) (Astro Oasis) برنامج (الخلفاء الراشدين) الذي يعرض قصة حياة الخلفاء الراشدين وجهادهم في سبيل رفع كلمة الله ونصرة دينه باللغة العربية.

أما على الصعيد الإذاعي، فتقدم إذاعة الوعي الإسلامي الماليزي (Radio IKIM.FM) عدة برامج تتعلق باللغة العربية وهي: (دروس عربية)، و(دنيا الأطفال)، و(هيّا

بالعربية) الذي يقدم في كل يوم حواراً مبسّطاً لتعليم اللغة العربية الاتصالية.

وتصدر في ماليزيا صحيفتان شهريتان تجاريتان باللغة العربية هما: أهلاً وسهلاً، والأثير، حيث تهتمان بتقديم أهم الأخبار الماليزية والعالمية والمعلومات المفيدة للسياح العرب من معالم سياحية وفنادق ومطاعم. من جانب آخر، تصدر بعض الجرائد المحلية، مثل جريدة (أتوسن ملايو) ملحقات تكتب بالحرف الجاوي من باب الدعوة إلى المحافظة على التراث الملايوي التليد، وتجشيع الجيل الملايوي الجديد على تعلم الأبجدية العربية.

اللغة العربية في المساجد والمصليات

إن المسجد في المفهوم الإسلامي الخالص هو مقر إعلان العبودية الخالصة لله سبحانه وتعالى، وبما أن العبادة في المفهوم الإسلامي شاملة وجامعة لحياة الإنسان العابد لله تعالى، وبما أن العلم في الإسلام شرط أساسي في أداء العبادة الصحيحة فلا بد إذن من أن يقوم المسجد بدور نشر العلوم، بل وأن يصبح منارة ومقصداً علمياً.[1] من هذا المنطلق سعت المساجد والمصليات في ماليزيا لأن تكون منبراً لتعليم الدين الإسلامي واللغة العربية. وقد بدأ التعليم في المساجد الماليزية منذ وصول الإسلام على شكل نظام الحلقات لتعليم المسلمين قراءة القرآن الكريم وفهم شعائر الإسلام، فضلاً عن تقديم بعض دروس اللغة العربية.

وعلى الرغم من أن نظام المدارس الدينية العربية اليوم قد استبدل بنظام التدريس في حلقات المساجد والمصليات لتتماشى مع النظام التعليمي الحديث، إلا أن معظم المساجد والمصليات لم تتوقف عن تقديم برامجها وأنشطتها الدعوية والتربوية المتنوعة، مثل برامج حفظ القرآن، وتعليم اللغة العربية والتوحيد والفقه والشريعة والحديث النبوي لكل من يرغب في التزود من علوم الدين.

المؤسسات والهيئات الحكومية والأهلية

مع انتشار برامج تعليم اللغة العربية المسائية للكبار في كثير من المؤسسات التعليمية على الصعيد الحكومي والأهلي، وتزايد إقبال الشعب الملايوي على تعلم اللغة العربية على اختلاف أعمارهم وطبقاتهم الاجتماعية، قامت بعض المؤسسات الحكومية والأهلية بتقديم برامج تعليم اللغة العربية لموظفيها في أوقات الاستراحة أو بعد نهاية الدوام

١- وليد فتيحي، دور المسجد في بناء الحضارة، http://www.saaid.net/arabic/ar18.htm



الرسمي، وخصصت ميزانية لضمان استمرارية هذه البرامج.

وبناء على ما تقدم، فإن إقبال الشعب الماليزي على اللغة العربية وشغفهم بتعلمها وممارستها يزداد من يوم لآخر؛ وذلك لأنهم يؤمنون بأن تعلم اللغة العربية ضروري لكونها لغة الدين الإسلامي الذي لا يمكن التعمق فيه إلا بها.

الخلاصة

على ضوء ما تقدم، يتبين لنا أن اللغة العربية تركت أثراً كبيراً في الحضارة الملايوية، وفقد تشربت وترسخت في الثقافة الملايوية حتى أصبح من الاستحالة بمكان فصلها وإخراجها من نفوس الشعب الملايوي المسلم. فعلى الرغم مما أصاب اللغة العربية من ضعف وهوان بسبب الظروف الراهنة والتحديات المتنوعة التي تواجهها من أعدائها وبعض أبنائها، إلا أن حب الشعب الملايوي للغة العربية لم يَخْبُ قط. فالرغبة في تعلم العربية والتبحر في علومها ما تزال تشغل اهتمام الملايويين على اختلاف أعمارهم وطبقاتهم ومستواهم الفكري والمعرفي، كما أن ابتعاث الطلاب الماليزيين للدول العربية لم يتوقف قط حتى في السنوات العجاف التي مرت على الاقتصاد الماليزي. من جانب آخر، نجد أن كثيراً من الجامعات الوطنية المتخصصة في العلوم والتكنولوجيا الحديثة لم تغفل عن إنشاء أقسام للدراسات الإسلامية واللغة العربية لتلبي الحاجات الملحة والمتزايدة لتعلم اللغة العربية وعلوم الدين الإسلامي لدى الملايويين. وأخيراً فإنني أؤكد مراراً وتكراراً بأن مستقبل اللغة العربية في ماليزيا لا يزال بخير لأنه يحظى، وسيظل يحظى، بدعم جميع طبقات الشعب الماليزي المسلم؛ وذلك مصداقاً لقوله تعالى: {إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون} (الحجر: ٩).

المصادر والمراجع

١. أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية، (الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة ماجستير غير منشور، ١٩٩٥م).

٢. أليزا يونس، نشأة التفاسير الملايوية في جنوب شرق آسيا: دراسة عن تفسير ابن الأثير للأستاذ أحمد صنهاجي، (الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٨م).

٣. عبد القادر، زين العابدين، تعليم اللغة العربية في مدارس وزارة التربية بماليزيا، ورقة بحثية مقدمة في الندوة العالمية لتطوير تعليم اللغة العربية بماليزيا، (ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ١٩٩٠م).

٤. عبد الرحمن بن شيك، تعليم اللغة العربية في ماليزيا، (http://www.arabtimes.com/portal/article)، منشور في: ١/ ٤/ ٢٠١٢م.

٥. علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، (جدة: عالم المعرفة، ط١، ١٩٨٥م).

٦. نئ دين، نئ مرشدة، كتاب اللغة العربية للصف الأول في المدارس الابتدائية الوطنية: دراسة تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، (ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: ٢٠٠٩م).

٧. محمد ضياء شهاب؛ وعبد الله بن نوح، الإسلام في إندونيسيا (السعودية: الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط٢، ١٩٧٧م).

٨. وليد فتيحي، دور المسجد في بناء الحضارة،

9. http://www.saaid.net/arabic/ar18.htm

10. Abdullah Ishak, Islam di Nusantara, Khususnya Tanah Melayu (Petaling Jaya: Al-Rahmaniah,1990).

11. Abdullah Hassan, The Morphology of Malay, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1974).

12. Amran Kasimin, Perbendaharaan Kata Arab Dalam Bahasa Melayu, (Bangi: University Kebangsaan Malaysia, 1987).



13. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 1), (Siri Penerbitan Fakulti Pendidikan, 2002).

14. M. A. J. Beg, Arabic Loan- Words in Malay: A Comparative Study, (Kuala Lumpur: The University of Malaya Press, 1979).



الفصل الثاني

مستقبل اللغة العربية في ماليزيا

- السياسات الاستراتيجية في برنامج تعليم اللغة العربية وتحدياتها.
- التخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الماليزية.
- السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الماليزية.


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً



السياسات الاستراتيجية في برنامج تعليم اللغة العربية وتحدياتها

أ. م. د. محمد الباقر بن يعقوب [1]

مقدمة

تستعرض هذه المقالة بشكل عام نوعية العوامل المؤثرة في تشكيل السياسة التعليمية المفروضة على برنامج تعليم اللغة العربية، والاستراتيجيات التنفيذية التي تطبق في إطار البيئة المحيطة بها والتأثيرات الثقافية والاجتماعية. كما تبرز ملامح التحديات المتجسدة أمام دارس اللغة العربية في هذه الآونة، وذلك في إطار الإفادة من تجارب ماليزيا في المجال الخصب.

تمهيد

تثار في حوارات المهتمين باللغة العربية والمشتغلين بتعليمها في مجتمع إسلامي مثل ماليزيا، إشكالات عديدة حول مدى استفادة الدارسين من برنامج تعليم اللغة العربية كما هو مثار حالياً. ويرى محمد الباقر أن تدني مستوى تحصيل الدارسين في اللغة العربية، وتذمرهم من صعوبة تعلم اللغة العربية وممارستها، – وذلك على الرغم من رغبتهم الصادقة في تعلم هذه اللغة – لأمر يثير تساؤلات عديدة حول مدى نجاح عملية تعليم

١– أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



هذه اللغة.[1] ومن هذا المنطلق، تتناول هذه الدراسة قضية مدى فاعليّة برنامج تعليم اللغة العربية في إطار النظر إلى سياسته التعليمية واستراتيجياته وتحدياته، ولا سيما مدى تحصيله لأهداف تعليم العربية وتعلمها، في ظل تقديم إسهامات مهمة، وإضافات جديدة مثمرة في إنجاح عملية تعليم العربية وتعلمها في المجتمع الإسلامي، عسى أن تقف أمام تلك الصعوبات والتحديات التي تعترض سبيل تحقيق جميع الأهداف المرجوّة من هذا البرنامج.

أولا - البرنامج التعليمي:

من سنة الله في الكون أن جعل لكل شيء سبباً، وإن إدراك الأسباب والمسببات هو الذي يميز الإنسان عن بقية مخلوقاته، ويؤهله ليكون خليفة في الأرض مدبراً أمرها بوجيز منطقه وقوة عقليته في تفسير تلك الأسباب وصولاً إلى معرفة المسببات؛ إلا أن للمنطق حدوداً مثلما للعقل أيضاً. ومن أجل هذا أنزل الله وحية المنزّل إلى رسله المرسلين كتاباً بعد كتاب ليتعلم الإنسان منه تعلماً مبرمجاً سليماً صادقاً. بل قد ابتدأ وحيه إلى خاتم الأنبياء والمرسلين بأمر القراءة وقد طلبه فيه من حبيبه وكل من يتبع سنته لكونها وسيلة للعلم والمعرفة، ومدخلاً رئيساً لتغيير المفاهيم وطرق التفكير وسلوك الأفراد ومعايير الحكم تجاه الأشخاص والأشياء والأحوال.

انطلاقاً من هذه الحقيقة، استحوذت العملية التعليمية على اهتمام كثير من الباحثين والمفكرين؛ لما للتعليم المبرمج من أثر مهم وفعال في حياة الأمم؛ فهي حجر الأساس في تكوين الشعوب والأمم. وإن نجاح هذه العملية في أمة من الأمم معناه رقيها ونهوضها وتثبيت قدمها بين الأمم الأخرى، وسيرها في طريق العزة والرفعة. وبتعبير آخر، إن عملية التعليم والتعلم عملية معقدة ومتشعبة جداً؛ لأن قيمتها تعود إلى نوعية المخرجات التي تحقق من هذه العملية تحصيلاً وأداء، وقد تعود إلى نوعية المناهج المتبعة في إعداد تلك المخرجات.

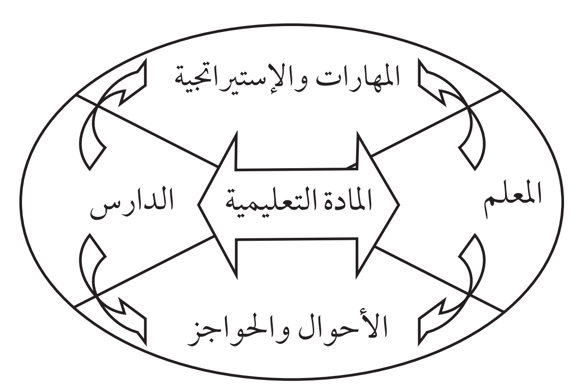
وهذه الحقيقة، يمكن إدراكها بالعودة إلى فهم مصطلح التعليم نفسه كما ذكره الخليل[2]، بحيث إنه مأخوذ لغة من (علّم يعلّم) على وزن فعّل يفعّل، وتعليم شيء

١- محمد الباقر، دراسة تقويمية لكتاب العربية الاتصالية لسنة الأولى بمالزيا، (كوالا لومبور: مركز البحوث الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٨)

٢- الخليل النحوي، المعجم العربي الميسر المستخلصة من المعجم العربي الأساسي، (منظمة العربية للتربية وثقافة والعلوم، ١٩٩١)



بمعنى تعريفه بكل ما يتصف به أو الإتقان في التعامل معه؛ أي جعله يعرف ذاتيته، أو جعله يتعلم خصائصه، أو كما ورد في المعجم قولهم : «علّمه القراءة والكتابة». وأما مفهوم التعليم اصطلاحاً، فيراد به عموماً الإشارة إلى عملية يقوم بها المعلم في محاولته بناء عقلية الدارس أو صياغة سلوكه بوساطة تدريس شيء ما يحقق هذا البناء أو الصياغة في بيئة خاصة مثل الفصل الدراسي. وهذه الحقيقة يمكن إيضاحها في الشكل البياني الآتي:



الشكل رقم (١): عناصر عملية التعليم

الشكل البياني أعلاه يوضح كيف تدور فكرة هذه الدراسة،وكيف تنطلق من وعينا بعمق ممارسة التعليم والاحتكاكات المتبادلة بين المعلم والدارسين، بحيث إن المعلم بحاجة إلى المهارات الكافية مع خضوعه لتلك الأحوال التي تتأتى إليه من حين لآخر، سواءً أكانت مادية أم اجتماعية أم نفسية. وأما الدارس كما ناقش محمد الباقر في جانب آخر فهو بحاجة إلى الوسائل الفعالة في إنجاح عملية التعلم التي تساعده على استيعاب المادة المدروسة وهو في حالة مقيدة بأحوال خاصة وحواجز مجتمعة.[١] ومن هنا تأتي أهمية الوسائل الفعالة بالنسبة إلى الدارس،ولاسيما في واقعنا الراهن وفي مستقبلنا القريب. بل،هناك اعتبارات أخرى كثيرة تسهم في إنجاح عملية التعليم،منها : جدية العملية التعليمية، وتجديدية الإشكالية المثارة، والتعاطي مع الأحوال المفروضة.

وهذا يعني، أن العملية التعليمية عملية إجرائية تجريبية تتميز بالديمومة نسبياً، يقوم

1- Muhammadul Bakir Yaakub, A Wave of Psycological Forces In Second Language Learning: An Arabic Experience at IIUM. Journal of US_China Public Administration. 7 (7): 2010,88-94



بها المعلم والمتعلم متفاعلين في آن معاً بطرق عديدة، سواء أكان ذلك بوسائل معينة أم بتوضيح الشيء مباشرة، أم بإعطاء تعليمات شاملة، أم بتوجيهات تنفيذية، أم بتوفير مواد تجريبية تؤدي في النهاية إلى تكوّن علم به أو تحقق فهم عنه أو اكتساب مهارة خاصة له. وكما ذكره محمد عبد الحي أن اللغة العربية الآن تحتل الموقع الثالث في لغات العالم من حيث عدد الدول التي تقرها لغة رسمية، والسادس من حيث عدد المتكلمين بها، بل هي إحدى اللغات الست الرسمية في أكبر محفل دولي لمنظمة الأمم المتحدة.[١]

ثانيا-برنامج تعليم اللغة العربية:

من الواضح، أن التعليم يرادفه التدريس الذي يفيد معنى جعل الدارس مقبلا على الشيء بالحفظ والفهم والإحاطة؛ وأما اللغة كما عرّفها إبراهيم أنيس فهي أصوات يُعبر بها كل قوم عن أغراضهم.[٢] فتعليم اللغة إذا، يشير إلى عملية إجرائية منظمة مستمرة في غرس الوعي اللغوي عبر مراحل مختلفة في حياة الإنسان، سواء أكان على مستوى التراكيب أم الدلالات للغة ما.

أما برنامج تعليم اللغة العربية فهو النشاط المبرمج الذي يفضي إلى تنمية وتطوير وتفعيل الخبرات والمعارف والأدوات والتقنيات اللازمة في مجال تعليم اللغة العربية لبيئة اجتماعية معينة، وهو نشاط عملي لغرس وعي اللغة العربية في نفوس الدارسين، ليصبحوا محافظين على مقوم من المقومات الأساسية التي تجمع أبناء الأمة الإسلامية وتوحد ألسنة العرب والعجم المتمثلة في القرآن الكريم والأحاديث النبوية والثقافة الإسلامية برمتها. بل يرى إسماعيل حسنين أحمد أنها أسهمت في توحيد المسلمين روحياً وفكرياً واتصالياً.[٣] هنا اتضحت أهمية هذه اللغة في الواقع الاجتماعي الحديث ووظيفتها الاتصالية والدينية في حياة الفرد المسلم والجماعة المسلمة ومدى خطورتها في عصر العولمة، كيف لا؟ وهي لغة قد خصها الله بالرعاية الخالدة لارتباطها بالقرآن الكريم، ولا بد من أن تكون في مكانها المناسب إلى جانب اللغات العالمية الأخرى كالإنجليزية وأمثالها. فضلا عن ذلك، إن اللغة علم من العلوم التي وهبها الله للإنسان،

١- محمد عبد الحي، اللغة والعولمة الثقافية، مجلة التعليم، المعهد التربوي الوطني، المجلد ٣٤، العدد ١، ٢٠٠٣

٢- إبراهيم أنيس، المعجم الوسيط، (إسطنبول: مكتبة إسلامية، الجلد ٢، ١٩٧٢)

٣- إسماعيل حسنين أحمد، المرشد الوجيز للمعلمي اللغة العربية لناطقين بغيرها في مستوى المتوسط والمتقدم (مالزيا: الطباعة إيسيل، ٢٠٠٢)



وإنها مظهر من مظاهر السلوك الإنساني تنعكس فيها جميع أوجه الحياة من فكر ومعرفة ومشاعر، وهي أداة اتصال أساسية في المحيط الاجتماعي للتعبير عن الثقافة، والمعتقدات، والأخلاق وما إلى ذلك.

حقا، إن االغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة الإسلام، وكلما قصد المسلمون إلى فهم دينهم ومعرفة دنياهم حسب ميزان الشريعة الإسلامية، كان حرياً بهم أن يفهموا النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، ولا يمكن فهمهما فهماً صحيحاً بدون اللغة العربية؛ لأن القرآن الكريم عربي والنبي محمد ﷺ عربي، قال تعالى: ﴿وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾﴾(الشعراء: ١٩٢-١٩٥)

فمن نعم الله تعالى على المسلمين أن أنزل كتابه باللغة العربية، وجعله مُيسّراً وفي متناول الألسنة، حيث قال عز من قائل: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا ٱلْقُرْءَانَ لِلذِّكْرِ﴾ (القمر: ١٧)

فكان اتساع رقعة الدولة الإسلامية شرقاً وغرباً، وجنوباً وشمالاً أدّى إلى ازدياد أعداد معتنقي الإسلام، فبدأ الناس يتعلمون العربية لأجل قراءة كتاب الله وفهمه وتدبره. لهذا، فإن مهمة اللغة العربية لا تقتصر على التخاطب فقط، كما هو شأن اللغات الأخرى؛ لكنها تتعدى إلى أمر أكبر وأوسع من ذلك الشأن. وذلك لأن اللغة العربية شعيرة تمارس بروح الشعيرة، وتطلب بروح الفريضة وإنها باقية ما بقي هذا الدين، حيث إنها تربط أفكار المسلمين وتوجه أفكارهم وطريقة تفكيرهم، وتنمي ثقافتهم بأصول ومبادئ ثابتة حكيمة منزلة من فوق سبع سماوات. كما تعد اللغة العربية الفصيحة وسيلة للاتصال والتّواصل كلاماً وكتابة في جميع أنحاء العالم الناطق باللغة العربية وفي المناسبات الإسلامية الرسمية كالحج والعمرة.

ثالثا–أنواع برنامج تعليم اللغة العربية:

تتنوع برامج تعليم اللغة العربية في عصرنا الحاضر بتنوع أهدافها الخاصة وبخصوصية طريقة أدائها ووسائلها المعينة طبقاً لأغراض الدارسين وحاجاتهم. ومن أهمها ما يلي: (١) برامج تعليم اللغة العربية بوصفها اللغة الأم. (٢) برامج تعليم اللغة العربيةبوصفها لغة أجنبية. (٣)برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.[١]

١– رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهج وأساليبه، (رباط، منشورات منظمة إسلامية لتربية وثقافة وعلوم، ١٩٨٩)



(١) برامج تعليم اللغة العربية بوصفها اللغة الأم؛ يقصد به ذلك البرنامج المصمم خصيصاً لمجتمع الناطقين بهذه اللغة. ومما سبق من النقاش والمواصفات، نستطيع أن نستخلص منها بأن هذه البرامج لا تتعارض مع البرامج المصممة للمتخصصين في مجال اللغة العربية، وكذلك لمن يرغب في متابعة الدورة المكثفة لرفع مستوى كفايتهم العربية. وهذه البرامج تراعي مستوى العمر والثقافة والجنس على السواء. وذلك لأن الهدف الأساس لهذه البرامج تقوية الهوية الاجتماعية في شخصية الدارسين، والهوية كما يقال عنها هي الواقية، أي «الهوية هي الواقية»، والأصل في الناس أنهم يجتهدون ليقوا هويتهم حتى لا تضيع. ومن العجب في هذا السياق، أن الأمر مع اللغة العربية يختلف عن اللغات الأخرى، بحيث إنها في هذا المقام هي التي تحمي أصحابها، وهي الدرع والحصن الذي يزود عن هذه الأمة ويضمن كمالها ودوامها وثباتها واستقرارها.

(٢) برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية ، ويقصد بها ذلك النوع من البرامج المصممة لهدف تعليم اللغة العربية في بيئة غير الناطقين بالعربية. وهذه البرامج لا تراعى فيها الفروق بين أعمار الدارسين ولا أجناسهم الثقافية والاجتماعية ،وذلك لأنها تستهدف تمكين الدارسين من التواصل باللغة العربية الفصيحة في مواقف الحياة اليومية عبر المهارات الأربع: القراءة، والكتابة، والاستماع، والكلام.

(٣) برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؛ ويقصد بها ذلك النوع من البرامج التي صممت خصيصاً للمجتمعات الإسلامية غير العربية التي تستخدم هذه اللغة استخداماً يومياً بأهدافٍ أوسع من أهداف برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية أو تعليمها لأغراض عامة.

تلك هي الأنواع الثلاثة لبرامج تعليم اللغة العربية التي تتطلب من الجهات المعنيّة بمهمات تعليمها أن تلم بها، وأن تضع سياسات حكيمة في تقديم برامجها طبقاً لمفهومها وطرائقها ومواصفاتها.

رابعا-سياسة تعليم اللغة العربية:

يرى محمد الباقر أن الكلام عن سياسات التعليم واسع ومتشعب.[1] وذلك لأن الأهمية هنا،لا تنحصر في كونها سياسات تعليمية فقط، وإنما تتعدى ذلك إلى عملية

1- Muhammadul Bakir Yaakub, Effectiveness Teaching Arabic as A Second Language: An Evualation of Keyword Method,Jurnal Teknologi.(46):2007,61-72



التعليم واستراتيجياتها وتحدياتها في آن معاً. وقد بدأ الاهتمام بها (أي السياسات التعليمية) منذ ظهور المنهج المدرسي بشكله الحديث، بحيث توجه الهيئات المعنية بشأن التعليم بقراراتها الجادة والعلمية مسار التعليم وتضبطه. وكانت مفاتيحها قديماً كلها في يد المعلم، فيتصرف هو حيث شاء ورأى ، وعلى أساس الوضع التعليمي وشكله الذي أتيح له آنذاك، والذي تركز في الأداء المباشر، ثم قياس التحصيل الأدائي أيضاً بطريقة مباشرة.

وتأتي كلمة السياسة في اللغة من مصدر لفعل ساس يسوس، كما في قولهم: ساس الناس سياسة أي تولي رياستهم وقيادتهم، وساس الأمور، أي دبرها وقام بإصلاحها؛ وأما الاصطلاح التعليمي فكما أورده بدر الديب، أن هناك العديد من المفاهيم منها كما في الجدول الآتي:[1]

الجدول رقم (١): تعريفات السياسة التعليمية

رقم	التعريف	بياناته
1	النظري	عبارة عن المبادئ التي تقوم عليها عملية التعليم في إطارها العام وفلسفتها وأهدافها ونظمها التطبيقية
2	العملي	الإجراءات المخططة حسب النظام وطبق هيكله ومبادئه الخاصة
3	النفسي	الخيارات المفضلة لدى مجتمع ما، النابعة من قيم وضوابط وخلفيات وطموحات خاصة

ويلاحظ من الجدول أعلاه، أنه مع تعدد مفاهيم السياسة التعليمية إلا أنها لا تختلف في المضمون، وإن تفاوتت بين الطول والقصر، وخاصة في عدد السمات والخصائص التي تمكنها من تحقيق الوظائف التي تؤديها بفاعلية، ومن تلك الخصائص كما في الجدول الآتي:

١- بدر الديب، آليات التخطيط الشامل لإصلاح التعليمي (مكتبة التربية العربي،٢٠٠١)

الجدول رقم (١): تعريفات السياسة التعليمية

رقم	التعريف	بياناته
1	عملية التوجيه الأدائي	التركز على ضبط الأسس الثابتة الواضحة، وتوجيه العاملين في اتخاذ القرارات المناسبة حسب المواقف والمشكلات، لتحقيق الأهداف المنشودة
2	حماية الثوابت في ضبط التطورات والمستجدات	الحرص على ثوابتها لكونها تعد جزءاً لا يتجزأ عن مجتمعها، مع التكيف والتوافق بما يتطلبه الوقت والبيئة المستجدة في التنمية وفق الظروف المتغيرة والمتجددة.
3	القابلية للضبط والتسجيل والتطبيق	التميز بوضوح مفاهيمها المسجلة في صورة مكتوبة، وذلك لضمان الالتزام بها ومراجعتها والإضافة إليها حسب الواقع العملي.
4	التكاملية العملية والواقعية	وجود تكامل داخلي وخارجي معاً، فهي تتكامل مع السياسات الأخرى داخل الدولة، نتيجة لتكامل الأهداف التنظيرية بالأنشطة المبرمجة والممارسات العملية

تلك هي أبرز خصائص السياسة التعليمية التي تتمكن من خلالها من القيام بوظائفها المنوطة بها. أي أن السياسة التعليمية ليست مجرد توجيهات شكلية، أو مجرد نقطة البداية لمسار التعليم، بل تقوم بالعديد من الوظائف المعروضة التي قد يتساءل متسائل عنها على النحو الآتي:

١) ما سياسة تعليم اللغة العربية في برامجنا التعليمية؟

٢) لماذا وضعت تلك السياسة؟وما خصوصيتها؟

٣) ما أسباب اختيارها واستراتيجياتها؟ وما تحدّياتها؟

وهي تساؤلات وجيزة في صالح الدارسين المستفيدين من البرنامج.

خامسا- سياسة تعليم اللغة العربية في ماليزيا:

تعد ماليزيا بقعة من البقاع المسلمة حيث إن تاريخها يرتبط ارتباطاً وثيقاً باللغة العربية منذ دخول الإسلام إليها في القرن الخامس الهجري. والشعب الماليزي يحمل آمالاً عظيمة في ترقية المستوى الثقافي والحضاري في البلد، ولاسيما لتحقيق الوحدة الشعبية، والحفاظ على الحياة الديمقراطية وبناء المجتمع المدني الحر المتميز بالاستقلال



الكامل، وتثبيت جذور أعمدة الدولة بحيث تعم خيراتها على طبقات المجتمع كله، وحتى يسعد هؤلاء بالمنجزات التكنولوجية كلها التي حققتها الدولة. وهذه الظاهرة يعدها جميل هشيم من آثار النمو الاقتصادي التي حققتها ماليزيا[١]. ومن هنا، يشهد تعليم اللغة العربية في ماليزيا رعاية واهتماماً خاصاً من قبل الشعب الماليزي إدراكاً منه بأهميتها في المستقبل. كما كرس المسؤولون في ماليزيا جميع مجهوداتهم وطاقاتهم في بناء الوطن بناء يحقق غايات البقاء والقدرة على مواجهة التحديات المستجدة والمتقلبة على المستوى العالمي. وهو المنهج القائم على الأركان الشعبية الوطنية المدروسة من قبل وزارة التعليم الماليزية[٢]. ومن تلك الجهود المباركة للغة العربية ما يأتي:

(١) تم تنفيذ القرار الوطني من الجزء (٢) المذكور في الجدولين (٣) و(٨) (٩) في شأن وضع منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية الماليزية (SMKA) رسمياعام ١٩٧٧م بوصفها لغة ثانية.

(٢) تم تطوير برنامج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية بالسكنى (SBP) عام ١٩٨١م، مبنيا على أسس تعليم اللغة الأجنبية.

(٣) لقد وسع إطار البرنامج عام ٢٠٠٤م إلى المدارس الابتدائية العامة بحيث أصبحت مادة إجبارية للتلاميذ المسلمين واختيارية لغير المسلمين، وعرف هذا البرنامج الجديد باسم «جي قاف» (JQAF) اختصاراً لما يحتويه من الخط الجاوي والقرآن الكريم واللغة العربية وفروض العين.

(٤) أما عن التعليم العالي فلدى ماليزيا مؤسسات تعليمية عالية كثيرة، سواء أكانت حكومية أم أهلية خاصة، يقدم فيها برنامج تعليم اللغة العربية بخططه المختلفة، واستراتيجياته المتباينة، منها الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، والكلية الإسلامية دار الرضوان بماليزيا.

ومع تلك المحاولات المبذولة، فإن الأمر لم يكن ميسوراً ولا سهلاً بالنسبة للشعب الماليزي في حياته اليومية، لكونه يعايش اللغات المختلفة بدءاً من اللغة الملايوية المعترف

١- جميل هشيم، الصحوة الإسلامية في ماليزيا: دراسة تاريخية نقدية، كلوبل جورنال الثقافة، المجلد ١، العدد ١، ٢٠١١، ص ٧٩-٨٧

2- Ministry Of Education Malaysia, Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah: Buku Panduan Guru(2006)



بها لغة رسمية للدولة، ثم اللغة الإنجليزية التي تنافسها منافسة عنيفة بوصفها لغة مهنية عالمية، واللغة الصينية واللغة الهندية من جانب آخر؛ إذ تشكلان ظاهرة متماثلة لعناصر أخرى شائعة في الشوارع الماليزية، وأما اللغة العربية فبقيت ساكنة في النفوس والقلوب دون الأفواه. وبتعبير آخر، إن نوعية برامج تعليم اللغة العربية التي تدرس في ماليزيا كما خططتها الوزارة، تختلف عن العربية التي تدرس في الدول العربية وفي أي بقاع أخرى(١)،

وهذا الاختلاف يظهر عند إعداد المواد التعليمية. فلو رجعنا إلى الكتب العربية المستعملة في تدريس اللغة العربية للطلبة الماليزيين نلحظ أنها تركز على القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، والنشرات العربية، وممارسة الكلام، والقدرة على استخدام المعاجم، والمراجع العربية المختلفة. مقتصرة على هذه دون أية أهداف أخرى. فالماليزيون بشكل العام قادرون على قراءة القرآن الكريم؛ إلا أن درجة إتقانهم للغة العربية أضعف بكثير من مستوى من كانت العربية لغتهم الأم. ولهذا يرى نبيه إبراهيم إسماعيل أنه يجب علينا أن نقدم استراتيجية جديدة في مجال تعليم اللغة العربية حتى تتبوأ هذه اللغة مكانتها في المجتمع الماليزي(٢).

سادسا-استراتيجية تعليم اللغة العربية:

أصل الاستخدمات لكلمة استراتيجية تعني البراعة العسكرية في المواقف الحربية من توزيع الأسلحة واستخدمها ووسائل نقلها وأمثالها؛ مما يحقق الانتصار عند الالتحام المباشر مع العدو، ومن هنا ينتقل معنى الكلمة إلى التركيز في التكتيكات ذات الشبكة المعقدة من الأفكار والمهارات التجريبية، والتي تشير إلى الطرق المتبعة في تنفيذ كل عنصر من عناصر الخطة وطريقة توظيف جميع المصادر والإمكانات المتوافرة لنشاط من الأنشطة العملية في الحياة اليومية.

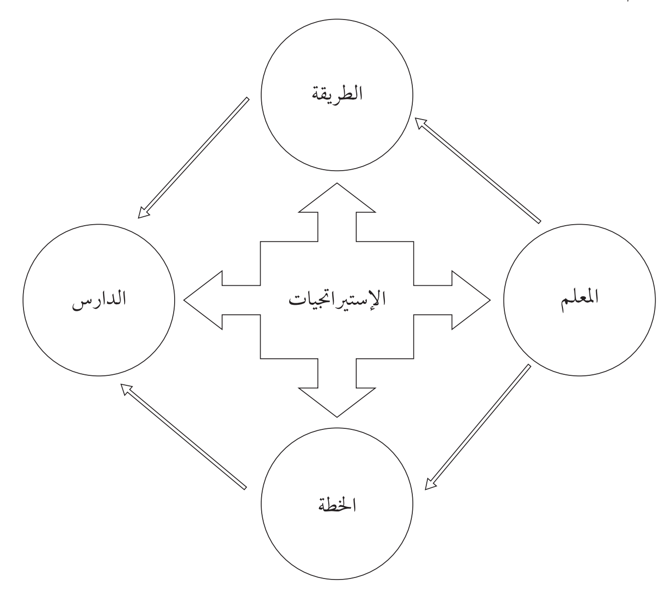
أما الطريقة فهي آلية وكيفية لتنفيذ كل فعل من الأفعال المطلوبة لتطبيق الاستراتيجية وذلك عن طريق الاعتماد على مجموعة من المصادر والأدوات، أما استراتيجيات التعليم فتشير إلى الأساليب والخطط التي يتبعها المدرس للوصول إلى أهداف التعليم مستعيناً

1- Ministry Of Education Malaysia, Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah: Buku Panduan Guru(2001)

٢- نبيه إبراهيم إسماعيل، الجوانب النفسية للمتعلم الكبير التي ينبغي مراعاتها عنج تعليم العربية لغير الناطقين لغير العرب، (القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية، ١٩٨٣)



فيها بكل الطرق المتاحة له، وتتميز استراتيجية التعليم بذلك الدور الفعال الذي يؤديه المدرس من خلال النظام المحيط به. وهذه الفكرة التكتيكية التي ناقشها[1] يحي حميد هندام وجابر عبد الحميد يمكن تلخيصها في الشكل البياني الآتي:



الشكل الرقم (٢): فكرة تكتيكية التعليم

وانطلاقا من هذه الاستراتيجيات يرى أحمد محمد عبد الخالق أن للمدرس دوراً مهماً يؤديه وهو أن يكون ميسراً لعملية التعلم.[2] وأن يوظف إمكاناته وطاقاته في إيجاد طرائق تجعل الدارس أكثر استقلالية بنفسه متصفاً بالدافعية والتضحية والجرأة في الممارسات العلمية.

سابعا–تحديات تعليم اللغة العربية

إن مصطلح التحدي كما ورد في مختار الصحة، مأخوذ من «يتحدى» كأن تقول: «تحديت فلانا» إذا باريته في فعل، ونازعته بالغلبة.[3] والتحديات في مجال تعليم اللغة العربية نقصد بها تلك التحديات التي تباري اللغة العربية وتنازعها

١- يحي حميد هندام وجابر عبد الحميد، المناهج أسسها وتخطيطا وتقييمها، (دار النهضة العربية: ١٩٧٨)

٢- أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعليم، (كويت: مكتبة المنار الأسلامية، ١٩٩٤)

٣- محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحة، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٩٥)



بالغلبة من منظور اجتماعي كظاهرة الحواجز والعقبات التي تمنعها من الانتشار على مستوى الفرد والجماعة. ومما تجدر الإشارة إليه هنا أن متعلم اللغة العربية حالياً يواجه العديد من التحديات والعقبات التي من أهمها عند علي غني[١] ما يأتي:

(١) ضعف العربية وصعوبتها وعدم حيويتها في الواقع الاجتماعي الحديث،حيث إنها تحدث آثاراً سلبية في نفسية الدارسين والمجتمع المحيط بهم، وتؤدي إلى الانهزامية النفسية؛ حيث وصل الأمر إلى اتهام اللغة العربية بالقصور والتحجر، وزعموا أنها لا تتماشى مع أساليب القرن الحادي والعشرين عصر الثورة المعلوماتية والاختراقات الفضائية. وهناك من ينسب التخلف العلمي الذي تعيشه الدول العربية إلى تمكسها باللغة العربية، ويقول إن تدريس العلوم الطبية والهندسية وغيرها من المواد العصرية تحتاج إلى الإنجليزية، وهذا يعده فيصل سمر روحي[٢] دليلاً واضحاً على قصور اللغة العربية عن مواكبة العصرنة الجديدة، وهذا يصور لنا الانطباعات السلبية تجاه العربية عند أصحاب هذه النظرة؛ أما المحافظون فيرون خلاف ذلك، فاللغة العربية ليست قاصرة ولا عاجزة، فهي لغة غنية بالكلمات والأساليب والخصائص التي تميزها عن اللغات الأخرى، فقد كانت هذه العلوم المذكورة من طب وهندسة وغيرها مكتوبة باللغة العربية في عصر ازدهار المسلمين، وقد وسعت اللغة العربية كلام الله، فكيف تعجز عن التعبير عما يريده البشر. ولو أمعنا النظر في خصائص اللغة العربية لوجدنا أنها تمتاز بخصائص يندر وجودها في اللغات الأخرى، وهذه النظرة التي ذكرها محمد سعيد رمضان البوتي[٣] من المحافظين تصور لنا تلك الانطباعات الإيجابية تجاه اللغة العربية.

١- علي غني، عقبات انتشار اللغة العربية في المجتمع النيجيري وتحدياتها: ولاية يوبي نموذجا، رسالة ماجستير، (كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١٢م).

٢- فيصل سمر روحي، المشكلة اللغوية العربية، (طربلس لبنان : دار جاروس برس، ١٩٩٢)

٣- محمد سعيد رمضان البوتي، فقه السيرة النبوية مع مجاز للتاريخ الخلافية الراشدة، (دمشق: دار الفكر)



(٢) قصور السياسة التعليمية والإعلامية خاصة من جانب صياغة نص القانون وحماية المصالح العامة القائمة على منظور اجتماعي ذكي، وكذلك من جانب حسن استغلال الوسائل الإعلامية المؤثرة في حياة المجتمع الحديث، حيث إن الهيئات المعينة لم تقدم جهوداً كافية في شأن هذه اللغة، ولم تتخذ قرارات حاسمة جادة عملية تجاه استقرارها وتقويتها، ولم تطور أساليب تعليمها وتعلمها لتكون مواكبة للعصر ولاسيما من ناحية وضع استراتيجية فعالة، واختيار الوسائل المستحدثة في عملية التعليم والتعلم. فضلاً عن أن مخططاتها لم تسر في اتجاهات مستقيمة نحو التقدم والتطور، ولم يستفد الدارس كثيراً من البرامج التي وضعت في سبيل إتقان اللغة العربية واكتسابها، ومدرسيها غير مؤهلين وغير مدربين، وتوظيفهم يكون في مؤخرة القوائم.

(٣) طغيان ازدواجية اللغة والصراع اللغوي، حيث إنه من الصعب على الدارس أن يستوعب تلك الأصوات العربية المتضاربة المستخدمة في داخل المجتمع، لا سيما مع قوة سيطرة العولمة على الحياة المعاصرة عبر اللغة الإنجليزية بحيث يصبح دارس اللغة العربية يعيش في ازدواجية اللغات المختلفة في آن معاً.

(٤) إزدرائية البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تحيط بعملية تعليم اللغة العربية، بحيث إن الدارس عندما يدرس هذه اللغة يشعر أنه يعيش في بيئة متدنية اجتماعياً وثقافياً واقتصادياً. نتيجة لهذا، يشعر المثقفون بثقافة عربية بأنهم ضعفاء وغرباء في وطنهم، وأن غيرهم أفضل منهم، ولذلك تراهم دائماً انطوائيين ومنعزلين عن المجتمع، مصابين بالانهزامية معنوياً؛ لأنهم يحسون بالدونية، ويرون أن غيرهم أفضل منهم في كل مجالات الحياة.

هذه هي بعض الانطباعات السلبية والإيجابية التي توجهها عملية تعليم اللغة العربية الفصيحة على المستوى العام، وثمة تحديات تواجهها اللغة العربية الفصيحة عالمياً. وبهذه التحديات والعقبات أصبحت اللغة العربية عاجزة عن الوقوف من أجل ترسيخها في أذهان أبنائها، وفي قلوب دارسيها من غير أبنائها.

الخاتمة

إن إعداد برنامج لتعليم اللغة العربية في عصرنا الراهن، لا بد من أن ينطلق من سياسة مدروسة شاملة علمية. وذلك لأنه يقدم هذه اللغة في بيئة لا تتوافر فيها العناصر الفاعلة، بحيث أنها تؤثر في الدارس والمدرس والعربي وغير العربي على السواء. وكل واحد من هؤلاء بحاجة إلى وسائل الأداء المختصة به، وكذلك الطرق الفعالة والمراعية اللازمة. ومن ناحية أخرى، إن عملية التعليم بطبيعتها تمثل نظاماً وثيق الصلة بالمجتمع والبيئة المحيطة، بحيث تتأثر بها وتؤثر فيها كذلك. لهذا، يجب الاهتمام بالتغذية الراجعة للحفاظ على توازن النظام وتكيفه مع البيئة والمجتمع.

المصادر والمراجع

١. أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعليم، (كويت: مكتبة المنار الأسلامية، ١٩٩٤)

٢. إبراهيم أنيس، المعجم الوسيط، (إسطنبول: مكتبة إسلامية، الجلد ٢، ١٩٧٢)

٣. إسماعيل حسنين أحمد، المرشد الوجيز للمعلمي اللغة العربية لناطقين بغيرها في مستوى المتوسط والمتقدم (مالزيا: الطباعة إيسيل، ٢٠٠٢)

٤. بدر الديب، آليات التخطيط الشامل لإصلاح التعليمي (مكتبة التربية العربي،٢٠٠١)

٥. جميل هشيم، الصحوة الإسلامية في ماليزيا: دراسة تاريخية نقدية، كلوبل جورنال الثقافة، المجلد ١، العدد ١، ٢٠١١، ص ٧٩-٨٧

٦. الخليل النحوي، المعجم العربي الميسر المستخلصة من المعجم العربي الأساسي، (منظمة العربية للتربية وثقافة والعلوم، ١٩٩١)

٧. فيصل سمر روحي، المشكلة اللغوية العربية، (طربلس لبنان : دار جاروس برس، ١٩٩٢)

٨. علي غني، عقبات انتشار اللغة العربية في المجتمع النيجيري وتحدياتها: ولاية يوبي نموذجا، رسالة ماجستير، (كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١٢م).

٩. محمد سعيد رمضان البوتي، فقه السيرة النبوية مع مجاز للتاريخ الخلافية الراشدة، (دمشق: دار الفكر)

١٠. محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحة، (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٩٥)

١١. محمد عبد الحي، اللغة والعولمة الثقافية، مجلة التعليم، المعهد التربوي الوطني، المجلد ٣٤، العدد ١، ٢٠٠٣

١٢. محمد الباقر، دراسة تقويمية لكتاب العربية الاتصالية لسنة الأولى بمالزيا، (كوالا لومبور: مركز البحوث الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٨)

١٣. نبيه إبراهيم إسماعيل، الجوانب النقسية للمتعلم الكبير التي ينبغي مراعاتها عنج تعليم العربية لغير الناطقين لغير العرب، (القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية، ١٩٨٣)

١٤. رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهج وأساليبه، (رباط، منشورات منظمة إسلامية لتربية وثقافة وعلوم، ١٩٨٩)

١٥. يحي حميد هندام وجابر عبد الحميد، المناهج أسسها وتخطيطا وتقييمها، (دار النهضة العربية: ١٩٧٨)

16. Ministry Of Education Malaysia, Kurikulum Bersepadu SekolahMenengah: Buku Panduan Guru(2001)

17. Ministry Of Education Malaysia,Kurikulum Bersepadu SekolahMenengah: Buku Panduan Guru(2006)

18. Muhammadul Bakir Yaakub, A Wave of Psycological Forces In Second Language Learning: An Arabic Experience at IIUM. Journal of US_China Public Administration. 7 (7): 2010, 88-94,

19. Muhammadul Bakir Yaakub, Effectiveness Teaching Arabic as A Second Language: An Evualation of Keyword Method,Jurnal Teknologi. (46):2007,61-72


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الماليزية

أ. م. د. حنفي بن دوله الحاج[1]

تمهيد

قام الاستعمار الإنجليزي بتقسيم نظام المدارس الماليزية الجديدة إلى أربعة أنظمة لغوية؛ مدارس إنجليزية وملايوية وصينية وتاميلية، وبالتالي ألغيت العربية من النظام اللغوي المدرسي في ماليزيا، ويتحقق بذلك التقسيمُ العنصري واللغوي، ومن ثم يتم تتويج اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الوحيدة التي ترفع من مستوى المرء اجتماعياً ومستقبلياً واقتصادياً، ما من شأنه أن يجعل المواطنين يتنافسون فيما بينهم لتعلمها رغبة أو رهبة. فمن هنا تكمن أهمية هذا البحث إذ يرمي إلى دراسة ملامح التخطيط اللغوي للغة العربية من الاستقلال إلى هذا العصر، كما يصور معالم التخطيط اللغوي المبكر للغة العربية لدى المشايخ والمفكرين، وإخلاص الشعب تجاهها، بعد أن أصابها الاستعمار الإنجليزي بمكروه طوال أيام الاستعمار البغيض، فيدرس أهمية التخطيط اللغوي المدرسي في المدارس الثانوية الماليزية وعلاقته بالسياسة اللغوية بصفة عامة. وهي دراسة لم تحظ كثيراً باهتمام الباحثين المنتمين إلى الثقافة العربية على الرغم من خطورتها واهتمام الدراسة الغربية ببعض جوانبها.

---

١ – أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



مقدمة

تندرج أبحاث التخطيط اللغوي تحت مجال علم اللغة الاجتماعي (Sosiolinguistics) وتعنى بالحديث المباشر عن تخطيط اللغات، وبيان طبيعته وأسبابه ونتائجه وخطورته على المجتمع اللغوي. وقد أصبح التخطيط اللغوي ظاهرة عالمية تشمل اللغات والشعوب جميعاً وتزداد فاعليته وحدّته في عصر الاستعمار والعولمة خاصة مع التطوارت الهائلة في مجالات الاتصالات والمواصلات والتعايش، وقد ذهب إلى تقرير هذا الواقع الخطير معظمُ العلماء في علم اللغة الاجتماعي من أمثال علي وافي، ونهاد الموسى وهوجين (Heugen). وعلى صعيد الأبحاث العربية فقد نالت الظواهر اللغوية الاجتماعية اهتمام الباحثين العرب فعنوا بالحديث المباشر عن تخطيط اللغات، وبيان طبيعته وأسبابه ونتائجه وخطورته كما أوجدوا مصطلحات ذات صلة بالتخطيط ونتائجه منها لغة التدريس، والازدواجية، والثنائية، والتعريب، والترجمة، والاندماج إلخ... وبات من الواضح أن التخطيط اللغوي الحالي بالمدارس الماليزية يتشابك تلقائيًّا بتلك القوة اللغوية المتصارعة في عصرنا الذي يتمثل في السلطة الاقتصادية والسلطات الثقافية والدينية والسياسية التي تميل إلى اللغات العالمية مثل الإنجليزية[1].

ومن الجدير بالذكر أن اللغة العربية (Arabic Language) التي انتشرت مع انتشار الدعوة الإسلامية لها مكانة خاصة عند الملايويين في ماليزيا حالياً -أو أرض الملايو سابقاً-، وقد اهتم الملايويون باللغة العربية في جميع مجالاتها لاسيما في المجالين الديني والتربية الإسلامية. فأرض الملايو التي يقطنها المسلمون الناطقون باللغة الملايوية الغنيَّة بالثقافة العربية الإسلامية، اتخذت الحروف العربية «الجاويَّة» الحرف الوحيد للتواصل والتأليف والحضارة والكتابة للغتهم المنطوقة لمدة طويلة. وقد عانت ماليزيا أزمة لغوية متفاقمة طوال أيام الاستعمار كادت أن تقضي على الهوية الملايوية الإسلامية وثقافتها. وقد أدّت الهجرات الغريبة من نوعها تحت رعاية الاستعمار إلى تغيير الخريطة اللغوية في ماليزيا، إذ يشكّل هؤلاء المهاجرون الصينيون الناطقون بالصينية والإنجليزية، والهنود الناطقون بالهندية والتاميلية والإنجليزية ما لا يقلّ عن أربعين في المائة من تركيبة

1-Noss,Richard B,An Overview of Language Issues in South- east Asia 1950-1980, Oxford University Press, Singapore, 1984 in Abdullah Hassan (Penterjemah) , Perancangan Bahasa Di Asia Tenggara , DBP& KPM 1989 , P:19



السكان في ماليزيا. ومع بزوغ شمس النهضة العلمية والفكرية الحديثة في مطلع عصر الاستعمار، وتسلم الإنجليزية زمام قيادتها، استطاعت الإنجليزية أن تفرض نفسها على البلد بأسره، وبعد قرن من الصمود، انهار عالم الملايو واستسلم للغزو الإنجليزي اللغوي والثقافي، وتمكنت ألفاظ إنجليزية كثيرة من التسرب طواعية إلى الثقافة الملايوية[١].

عدت اللغة الإنجليزية بأرض الملايو قبل الاستقلال عاملاً حاسماً لتأهيل المواطنين للحصول على الشهادات المدرسية، وللالتحاق بالمؤسسات التعليمية العالية، والحصول على المنح الدراسية، وكذلك الحصول على فرص عمل في المصالح الحكومية. وهي خاصية تتمتع بها اللغة الإنجليزية، أما الملايوية والعربية فهما لا تؤديان دوراً ملموساً حتى في المدراس إلا في المناطق القروية. بينما نجد المدارس الإنجليزية نشأت وترعرعت في المدن الكبرى التي تسكنها طبقات مرموقة من المواطنين، ويقع معظم هذه المدن في الجهة الغربية من ماليزيا. وبما أن هذه المدارس لا توجد في المناطق القروية، فلم يلتحق بها أبناء الملايويين العاديين. ونتيجة لهذا الوضع، انقسم المواطنون انقساماً طبقياً لغوياً خطيراً. من زاوية أخرى نجد تلك المدارس الإنجليزية تُقدم فرصاً واسعة للتعلم، إذ امتدت المدارس من هذا النوع من الابتدائية مروراً بالإعدادية الثانوية والعالية، وقد تنتهي بالجامعات. بينما لم يجد الطلاب الدارسون بالملايوية والعربية قبل الاستقلال فرصة الدراسة إلا إلى السنة السادسة فقط، وعانوا من صعوبات بالغة للالتحاق بالمدارس الثانوية والجامعة لاستخدامها لغة مغايرة، وهي الإنجليزية[٢].

وقد قسم الإنجليز نظام المدارس تقسيماً عنصرياً ولغوياً إلى أربعة أنظمة لغوية؛ إنجليزية وملايوية وصينية وتاميلية، وقد قاموا بتتويج اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الوحيدة التي بمقدورها أن ترفع من مستوى الطالب اجتماعياً ومستقبلياً واقتصادياً، مما أدى إلى جعل المواطنين يتنافسون فيما بينهم لدراستها رغبة أو رهبة[٣].

وقد صرحت البرفيسورة «أسمه عمر» بأن معظم ميزانية الحكومة المخصصة للتعليم بماليزيا

١-انظر إلي الألفاظ المقترضة في الملايوية التي قام بإحصائها قاموس الديوان Dewan Bahasa

2- Asmah Omar, Pengantar Pengajaran Bahasa Malaysia, DBP, KL, p:4

3- Asmah Omar, ibid, p:5.

في ماليزيا يتعاون سلطة الاحتلال الإنجليزي وعناصر التنصير في نشر الإنجليزية.
المدارس الأوائل في ماليزيا للبنين والبنات تبناها عناصر التنصير، فركزوا على المدن، واهتموا بالصينيين والهنود في نشر الإنجليزية لأن السلاطين الملايويين لا يسمحون لهم نشرها للملايويين المسلمين .



كانت تذهب إلى المدارس الإنجليزية، وليس إلى المدارس الملايوية، ويظهر ذلك بوضوح لمن يطلع على المواثيق التعليمية حينذاك خاصة في التقارير المعروفة بـ«A Summary Report»[١] الصادرة من الوزارة التعليمية لعام ١٩٨٣م التى تنصّ على أن ٨٣ ٪ من الملايويين كانوا يرسلون أولادهم إلى المدارس الوطنية، بينما تميل الطبقة المُيَسورة منهم ولاسيما بالمدن الكبرى إلى إلحاق أبنائهم بالمدارس الإنجليزية المعروفة بالتفوق الأكاديمي لأسباب مادية، منها مميّزات تختص بها تلك المدارس من التسهيلات وهيئة التدريس والبنية التحتية وغيرها[٢].

أهمية التخطيط اللغوي في التعليم المدرسي

التخطيط نشاط إنساني منظَّم، شامل ومستمرٌّ لتحقيق الأهداف المحدَّدة في إطار الإمكانيات المادية والبشرية. ولهذا يفهم أن التخطيط منهج العمل الإنساني الذي يستهدف اتخاذ إجراءات في الحاضر ويظفر بثمار مستهدفة. يعرف محمد علي الخولي التخطيط اللغوي بأنه «نشاط يستهدف إعداد الضبط الهجائي، والقواعد اللغوية، والقاموس لإرشاد الكتاب والخطباء في مجتمع لغوي غير متجانس»[٣]. وهو أيضاً التخطيط الاجتماعي السياسي لاستخدام لغة معينة، أو لهجة محددة في مجتمع معينة، من أجل تحقيق الأغراض الاجتماعية، والحفاظ على الهوية الاجتماعية، والموروثات الثقافية، وتخطيط الانتشار اللغوي، ويهدف إلى زيادة عدد المستخدمين. وهو أيضا نشاط اجتماعي لغوي موجه يتمُّ من خلاله وضع الأهداف، واختيار الوسائل، بصورة واضحة ومنظَّمة مع التركيز على المشكلات اللغوية في المجتمع، وهذا يوفِّر الوقت والجهد والتكاليف.[٤]

ازدادت خطورة التخطيط اللغوي العادل في السياسة اللغوية للمدارس الماليزية أمام المبالغة في استعمال اللغة الإنجليزية، إذ يرتبط استعمال اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية الماليزية في رأي الباحث، ارتباطًا وثيقًا بتعلُّمها بوصف اللغة الإنجليزية لغةَ

1- Asmah Omar, ibid, p:6

2- Asmah Omar, ibid, p:7

٣- محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين، (السعودية: مطابع الفرزدق التجارية)، ص ٦١.

٤- انظر: سعد هادي القحطاني، التعريب ونظرية التخطيط اللغوي: دراسة تطبيقية عن تعريب المصطلحات في السعودية،(بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط١، ٢٠٠٢م)، ص ٢١.



المستعمر أيام الانتداب الإنجليزي، ولغة محتكرة في عصر العولمة، كما تمثِّل حاليا إحدى أدوات الغزو الثقافي الغربي للثقافة الإسلامية. وعندما نقلت فكرة التعليم المدرسي من الثقافة الغربية إلى ماليزيا بعد الاستقلال، لم ينس المخططون الذين عملوا على نقلها أن ينقلوا معها لغة التعليم فيها، مسوِّغين حماستهم للتدريس في المدارس الثانوية المالیزية باللغة الأجنبية إلى قصور اللغة الماليزية عن استيعاب المصطلحات الأجنبية، كما اهتموا أيضا بمجال العلوم التطبيقية والرياضيات والعلوم الاجتماعية والمهن على حساب تدريس المواد في اللغة الوطنية والعربية والإسلامية.[1]

إن التخطيط اللُّغوي في التعليم المدرسي الابتدائي والثانوي، من القضايا الاستراتيجية المهمة التي تَمسُّ جوهر أمن الوطن والحضارة والتحضّر، فالتفريط بالشؤون اللُّغوية والتَّعليمَّية بالسماح لها بأن تكونَ مجردَ شؤونٍ خاصة بالمدارس الثانوية هو تفريط بالماضي والحاضر والمستقبل.

أولت الحكومة المركزية بماليزيا اهتماماتها بالتقريب بين اللغات الملايوية والعربية المتقاربة واقتراض الكلمات العربية وتوحيد الكتابة والإملاء، بينما ألزمت بعض حكومات الولايات بماليزيا المؤسسات الرسمية اعتماد الكتابة العربية الجاوية. وتجدر بنا الإشارة إلى أن تسلّم الدولة التخطيط في المجال اللغوي لا يقدّم ضماناً أكيداً في أن التخطيط سيؤدي إلى النتائج المرغوب فيها، ومحاولات الحكومات الماليزية في الستينيات والسبعينيات الاستغناء عن المدارس العربية وموادها والرسم الكتابي العربي الجاوي هي خير مثال على فشل السياسة اللغوية، حيث ظهرت أجيال من المسلمين الذين لا يعرفون العربية وقرآنها، وعلومها وتراثها، فذابت الشخصية الملايوية الوطنية في سراب الحضارة الوهمية. ومن أهم خطوات اللسانيات التي تسعى إلى تقديم الحل العادل لهذه الإشكالات هو تصميم السياسة اللغوية العادلة في التعليم المدرسي لصالح تعليم اللغة العربية. فالتخطيط اللغوي العربي المدرسي كسائر أنواع التخطيط الأخرى يتطلَّبُ دراسة الاحتياجات والأهداف والوسائل، ووضع خطط العمل وتقييمها والالتزام

١- لقد كتب كثير من المفكرين والباحثين في موضوع لغة التدريس في التعليم، كما عقدت حول هذا الموضوع الكثير من الندوات والحلقات والمؤتمرات التي أكّدت كلها أهمية لغة التدريس في المدارس والجامعات. كذلك توصّلت هذه الندوات إلى أن التدريس بغير اللغة الموفّقة يؤثر سلبياً في نوعية التعليم ويقلّل من كفايته. انظر: سميح أبو مغلي، قواعد التدريس في الجامعة: دليل عمل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، إشراف وتحرير: د. سعيد التل (عمان: دار الفكر، ط١، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م)، ص ٥٨.



بالخيار المناسب وتنفيذ الخطط، ومراقبة النتائج .لذلك ينبغي على المسؤول عن التخطيط العربي أن يلمّ بقضايا اللغة العربية في المجتمع قبل البدء بعمله، وأن يتحرى المشكلات اللغوية العربية ويدرس العوامل الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والتربوية التي تتداخل مع المسألة اللغوية العربية في المجتمع. ولعلنا نجمل أهمّ ملامح التخطيط اللغوي العربي العام الذي يتبنَّاه المشايخ والمفكرون ودولة ماليزيا بعد الاستقلال من أعمال وجهود بناءة في المحاور الآتية:

أ- تنشيط البعثات الدراسية والتدريسية العربية

قد بدأت حركة البعثات الدراسية الماليزية إلى معاهد الدول العربية الإسلامية وجامعاتها لمواصلة التعليم العالي، سواء في العلوم الإسلامية أو العربية، في العهد الاستعماري الإنجليزي بشكل بطيء، دون مساهمة من السلطة الاستعمارية. فكان عدد الطلاب الملتحقين بمعاهد الدول العربية الإسلامية وجامعاتها في عهد الاستعمار قليل جداً، إلا أن هذا العدد كان يزداد يوماً بعد يوم. وما كانت ظاهرة انتعاش تعليم اللغة العربية إلا بوقوف وزارة التربية والتعليم بالحكومة الماليزية المركزية، وحكومات الولايات المحلية جنباً إلى جنب،مع إرادة المجتمع الإسلامي الماليزي الذي يهتم بنشر التعاليم الإسلامية والعربية. وكذلك ثمرة جهود أوساط المثقفين والمفكرين الإسلاميين في كافة طبقات المجتمع الإسلامي الماليزي، في دفع عجلة التعاليم الإسلامية العربية إلى الأمام منذ الاستقلال من خلال تنشيط البعثات الدراسية العربية.[١]

كذلك نشطت حركة البعثات التدريسية من وفود العرب والمسلمين لتدريس العلوم الإسلامية والعربية من الدول العربية إلى ماليزيا، حيث تكاثرت هذه الحركات منذ العهد الذهبي لدولة ملاكا الملايوية الإسلامية. وبعد الاستقلال عام ١٩٥٧م بعثت جامعة الأزهر الشريف وغيرها مدرسين وتربويين سنوياً موزّعين على جميع ولايات ماليزيا الأربع عشرة. وقد ساهم هؤلاء المعلمون بشكل ملموس في تنشيط حركة التعليم الإسلامية والعربية، وإدخال برامج تعليم العلوم الإسلامية والعربية في جميع المراحل الدراسية، وتشجيع المجتمع الإسلامي الماليزي على إنشاء المدارس والمعاهد العربية

١- انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، اللغة العربية في ماليزيا بعد الاستقلال، بحث لنيل الماجيستير، جامعة الإسكندرية، ١٩٩١م، ص٢٩٧.



الأهلية والحكومية، وإصلاح المناهج الدراسية في مؤسساتها التعليمية حتى اليوم.[1]

ب- مواجهة الموقف اللغوي العربي السلبي من خلال مبادئ التخطيط اللغوي السليمة

بعد أن صار للاستعمار الإنجليزي صولة وجولة في البلد، فكَّك منظومة التعليم العربي المتوارث منذ قرون في ماليزيا حالياً، وحصرها في المساجد والزوايا. وكاد أن يقضي عليها لولا إصرار بعض المشايخ والمحبين للتعليم العربي والكتاتيب العربية ومدارسها التقليدية بالقرى والأرياف على الحفاظ على التراث العربي في البلاد. وبقي وضع اللغة العربية على حاله من الضعف والهوان حتى بعد رحيل المستعمر الإنجليزي.

وفي سياق الواقع اللغوي الذي تشهده ماليزيا، نطرح السؤال التالي: ما الخيارات اللغوية الاجتماعية المطروحة أمام ماليزيا تجاه هذا الواقع؟ فعلى الرغم من أن تفاصيل التخطيط اللغوي تختلف وتتنوع من بلد إلى آخر، فغالبًا ما يأخذ هذا التخطيط أحد الاتجاهات الآتية[2]:

أ- محاولة إزالة كل اللغات باستثناء لغة واحدة أو لغتين، وتصبح اللغة المختارة اللغة القومية الرسمية للبلاد. ويهدف هذا الاتجاه إلى إزالة التعددية اللغوية ودمج الأقليات في بوتقة الثقافة الوطنية الواحدة. ويتطلَّبُ ذلك تطوير اللغة والارتقاء بها إلى مرتبة عالية، وقد طُبِّقَ هذا الاتجاه حديثاً في تايلند، فتقدمت اللغة السيامية على حساب اللغتين الملايوية والعربية.

ب- الاعتراف بالتعددية اللغوية، والمحافظة على اللغات الأساسية في إطار الدولة، وتبنّي لغة واحدة رسمية تخدم التواصل بين المقاطعات في داخل الدولة. وهذا الاتجاه يعترف بالتعددية الثقافية كطابع تتَّسم به الدولة، وتسلك ماليزيا هذا الاتجاه الإيجابي الذي يحاول أن يوافق التخطيط اللغوي والتركيبة اللغوية الوطنية، ويحاول هذا الاتجاه إقامة المساواة بين المجموعات اللغوية التي تتكون منها البلاد.

إن التخطيط اللغوي الناجح في إشباع تطلعات الشعب في ماليزيا يتطلَّب ابتداء

١- انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، اللغة العربية في ماليزيا بعد الاستقلال، ص٣٠٠-٣٠٤.

2- Joan Rubin, Evaluation and Language Planning, In J.A. Fishman (ed), Advances in Sociology of Language , Vol II.



دراسة احتياجات أبناء الشعب وأهدافهم وتطلعاتهم، ومنها؛ إقرار اللغة الملايوية لغة وطنية، إذ ينبغي على المسؤولين السياسيين في هذا البلد أن يلمّوا بحسّاسية اللغة الملايوية في المجتمع قبل كل شيء، ثم يتحروا المشكلات اللغوية، ويدرسوا العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتربوية التي تتداخل مع المسائل اللغوية في هذا المجتمع المتميّز. وينبغي عليهم بعد ذلك القيام بالتخطيط للغة العربية والاهتمام بها بوصفها لغة دينية أصيلة؛ لأن وجود الأمة الملايوية ذات الشخصية المتميزة والكيان المستقل، وذات التقاليد والأعراف والطبائع السلوكية الراقية مرتبط تمام الارتباط ببقاء لغة هذه الأمة، بل مرتهن بحياة هذه اللغة أو موتها. وتأتي هذه الزيادة في أهمية اللغة العربية للملايوين لارتباط هذا اللسان العربي بالملة الحنيفية دين الإسلام، ولا غرو فقد كانت خاتمة رسالات السماء إلى الأرض بلسان عربي مبين.

لا تمنع الحكومة الماليزية الماليزيين من أن يتعلموا لغات أخرى أو يتكلموا بها، شريطة ألا يهملوا اللغة الوطنية. وقد ورد في الدستور الماليزي قرار خاص يتعلق باللغة الوطنية ١٩٦٣/ ٦٧-ينص على أنه : «يسمح للماليزيين بأن يكتبوا بالحروف العربية ويستخدموا أرقامها» [١]. ومن هنا بدأت المساعي نحو تحسين وضع اللغة العربية في ماليزيا، ولايزال العمل فيها مستمراً حتى عصرنا الحاضر. لقد دخلت مادة اللغة العربية في نظام التربية الماليزية بعد أن اُعتمد مشروع «إسلامية المعارف والعلوم» (Islamization of Knowledge)، بناء على التقرير الذي قدمه مجلس الوزراء في عام١٩٧١م» (Laporan Kabinet 1971)، وكان التقرير يدعو إلى وضع العنصر الإسلامي والقيم الأخلاقية الكريمة في نظام التربية في ماليزيا، وفي هذا الصدد رأى البروبسور كمال حسان – مدير الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا الأسبق – « أن اللغة العربية تعدّ عنصراً من عناصر أسلمة التربية في ماليزيا».[٢]

لعله من العسير أن يتم تعليم لغوي منظم بالمدارس الماليزية بمنأى عن السياسات اللغوية الوطنية التي تحدِّد مستوى المادة التعليمية ومدتها وفقاً لخلفية الدارسين واستعداداتهم، وتنظِّم جهود العاملين وتوجِّه الأنشطة التعليمية المختلفة لنجاح التعليم اللغوي، والتي تتابع أيضا الدارسين لمعرفة تحصيلهم اللغوي. ويتضِّح من هنا أن إسهام

1- Abdullah Hassan, 30 Tahun Perancangan Bahasa Malaysia . DBP, KPM, K.L, 1989, p: 44

2- Ibrahim Saad ,Isu Pendidikan di Malaysia, DBP, & KPM, K.L. 1990 , p: 340 .



السياسات اللغوية الوطنية يكاد يكون هو المسيطر على كل المدخلات التعليمية، وبالتالي فعلى هذه الإسهامات الاهتمامُ بالاتجاهات والدوافع والميول. إن السياسات اللغوية وعنايتها بتكوين اتجاهات مواتية نحو تعلم اللغات التي ترمي إليها، يعدّ من مساعيها الحثيثة لتدعيم المؤثرات الفعالة التي توجه طاقات الدارسين نحو الإنجاز والتحصيل اللغوي؛ إذ إن التّوجه الإيجابي تجاه اللغة العربية يخلق استعداداً نفسياً، وتهيّؤاً عقلياً كبيراً لدى الدارسين لدراستها. لقد أكدت البحوث أن المادة اللغوية المتماشية مع الاتجاهات القائمة للدارسين تستوعب بصورة أسرع بصرف النظر عن موهبتهم اللغوية. وإن كانت هذه المهام للسياسات اللغوية تستلزم معرفة خلفية الدارسين قبل تضافر الجهود لتوفير الأنشطة التربوية التي تسهم في تحريض الاتجاهات المؤيدة للتعلم. ولكن -أحياناً- تتعقّد هذه الخلفية ويصعب إدراكها عندما تكون عريضة، إلا أنه يجب على السياسات اللغوية في هذا الإطار أن تعطي الأولوية للمظهر أو المظاهر المشتركة بين هذه الخلفيات كالدين مثلاً، وبالتالي محاولة إيجاد علاقات متوازية ومتسقة تساعد على تعبئة جهودهم للتفاعل النشط الفعال في العملية التعليمية.

على السلطة أن تحاول عبر التخطيط اللغوي إيجاد الحلول المناسبة لمسائل اللغة في المجتمع. ولا ينحصر التخطيط اللغوي بعمل السلطة، وإنما بإمكان مؤسسات وأجهزة أخرى القيام بهذا العمل، إلا أن عمل الدولة يبقى عملاً أساسياً في هذا المجال.لعل أهمّ ما يتبنَّاه التخطيط اللغوي في استراتيجياته على مستوى المدارس الثانوية يتمثل في المحاور الآتية:

أولا-إنشاء المدارس والمعاهد الثانوية العربية الإسلامية الأهلية أو التابعة للحكومات المحلية.

قام العلماء والمفكرون المسلمون الواعون بخطر التبشير بإنشاء المدارس والمعاهد الثانوية العربية الإسلامية الأهلية، فأنشأوا في سبيل الحفاظ على هوية الأمة وثقافتها مدراس بالتعاون مع الحكومات المحلية على امتداد الوطن،وقاموا بتعزيز المؤسسات الدراسية العربية التقليدية القائمة والكتاتيب.[١]

١- الكتاتيب بماليزيا معروفة بفندق: فهي كلمة ماليزية أطلقت على مكان التعليم الديني على نظام الحلقات الدراسية القديمة. وهذا المكان عبارة عن مساحة تبلغ فدانا أو فدانين فيها مسجد أو مصلًّى، يتم فيه التعليم وبجانبه بيت الشيخ، وحوله أكواخ أو بيوت صغيرة قد يبلغ عددها المئات، بناها أسر الطلبة بأنفسهم وسكن الطلبة فيها.



وتأسيساً على ما تقدم، تم إنشاء مدارس ثانوية دينية كثيرة في جميع الولايات الماليزية، مثل كلنتان، وترنقانو، وقدح، وسلنجور، وجوهور، والولاية الفيدرالية وغيرها. ومن أشهرها وأكثرها تنظيماً تلك المدارس الثانوية الدينية التابعة لولاية كلنتان، إذ بلغ عدد معاهدها ومدارسها الثانوية الدينية ٩٥ مدرسة ومعهداً حيث تتوزَّعُ إلى تسع مناطق إدارية، وتتكون من ٣٥٣٣٩ تلميذاً وتلميذةً كما يدرّس فيها٢٩٠٠ معلماً ومعلمةً.[١] ويتكوّن التعليم في كبرى هذه المعاهد الثانوية من ثلاث مراحل: المرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية ، والمرحلة التوجيهية. وتعد مواد اللغة العربية والعلوم الإسلامية من المواد المقررة في هذا النوع من المدارس الثانوية الدينية التابعة للولايات وفق المنهج الذي تعده شؤون التعليم بإدارة الشؤون الإسلامية الخاصة بالولايات.

وقد تبنّت هذه المدارس العربية الدينية الثانوية اللغة العربية والكتابة العربية الجاوية في تدريس طلابها، فدرستهم مواد اللغة العربية الشاملة؛ كالنحو، والصرف، والبلاغة، والشعر، والمطالعة والمحفوظات، والإملاء، والخط العربي، والإنشاء واللغة العربية الاتصالية وغيرها هدفاً ووسيلة في التعليم؛ ودرست المواد الدينية، مثل: الفقه، والتوحيد، والتفسير، والحديث، والأخلاق مستخدمة اللغة العربية وسيلة للتعليم فيها؛ والمواد المدنية، مثل: العلوم، والرياضيات، والجغرافيا، وغيرها، التي لم تكن تهتم بها في السابق.

إن المدارس الإسلامية الثانوية والمعاهد العربية المنتشرة في ربوع ماليزيا، سواء التابعة للمؤسسات الأهلية أو الحكومية المحلية أو الحكومية المركزية، كان نظامها الدراسي في البداية يستلهم نظام معاهد البعوث الإسلامية الأزهرية، ونظام المدارس الثانوية الإسلامية في الدول العربية.[٢] وقد نالت شهادات هذه المدارس والمعاهد اعتماداً من جامعة الأزهر الشريف وجامعات الدول العربية بصفة رسمية، الأمر الذي يؤهل حامليها للقبول بكلية اللغة العربية وكليات الشريعة. وهذه الاعتمادات من جامعات الدول العربية والإسلامية تعد رصيداً كبيراً جداً للمدارس الإسلامية الثانوية الماليزية، حيث انفتح طريق واسع أمام حاملي هذه الشهادات للالتحاق بالكليات الإسلامية

١- المعلومات مستفادة من المقابلة مع نائب الرئيس بإدارة المؤسسة الإسلامية بكلنتان، السيّد محشور بن يحيى، في ١٤ إبريل ٢٠١٤م.

٢- انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، المرجع السابق، ص٣٠٥.

والعربية في جامعات الدول العربية.[1] كما نالت شهادات هذه المدارس والمعاهد فيما بعد اعتماد وزارة التعليم العالي الوطني الماليزية فضلاً عن وزارة التعليم العالي للدول العربية، وجامعاتها ومؤسساتها الدراسية العالية للالتحاق بكلياتها بصفة رسمية،[2] بل وفّرت في تلك الأيام لنفر من المتخرجين في هذه المعاهد فرصة مواصلة الدراسات العليا في البلدان العربية وجامعاتها المختلفة.

ثانيا: إنشاء المدارس الثانوية الدينية الوطنية العامة(SMKA)

يكاد تعليم اللغة العربية بماليزيا قبل إنشاء المدارس الثانوية الدينية الوطنية ينحصر في المدارس الدينية الشعبية أو في المدارس الدينية الأهلية أو في المدارس الثانوية الدينية التابعة للحكومات المحلية في الولايات المختلفة. ولكن بعد الإقبال الشديد من طرف المسلمين بماليزيا على تعلُّم اللغة العربية والتربية الدينية في السبعينيات من هذا القرن باعتبارها لغة القرآن الكريم والأحاديث الشريفة والكتب العربية الإسلامية، أخذت الحكومة المركزية والهيئات التعليمية التابعة لها تهتم باللغة العربية، فأنشأت المدارس الثانوية الدينية الوطنية في الولايات المختلفة، وكانت الكلية الإسلامية بكلنج(Kelang) التي أنشئت في عام ١٩٧٢ بولاية سلانجور(Selangor) أول مدرسة تعمل تحت إشراف مباشر من وزارة التربية.

لم يكن كثير من الناس قبل تدخل وزارة التربية في الإشراف على المدارس الدينية يقبلون على إرسال أبنائهم للمدارس الدينية، ذلك لأن نظام المدارس الدينية قديماً لم يكن منظّما، ولم تكن تتوافر فيها تسهيلات كافية. ولكن نظرة الناس للمدارس الدينية تغيرت بعد إنشاء الكلية الإسلامية بكلنج(Kelang). فقد تفوّقت هذه المدرسة واستطاعت أن تنافِس المدارسَ الحكومية النموذجية الأخرى سواء في مجال الدراسة أو الأنشطة. وبعد النجاح الذي حققته الكلية الإسلامية بكلنج و زيادة إقبال المجتمع على الالتحاق بها، أخذت الحكومة بتأسيس ١١ مدرسة أخرى تحت إشرافها عام ١٩٧٧، فتمّ تأسيس ما يعرف بـ «المدارس الثانوية الدينية الوطنية» (SMKA) في ذلك العام، وارتفع عدد

١- انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، اللغة العربية في ماليزيا بعد الاستقلال، ص٣٠٥-٣٠٩.

٢- انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، المرجع السابق، ص٣٠٥-٣٠٩.



المدارس الدينية عام ٢٠٠٧ إلى ٥٥ مدرسة. ويتكوّن التعليم في المدارس الثانوية الدينية الوطنية (SMKA) من ثلاث مراحل: المرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية، والمرحلة التوجيهية.

ويعدّ تدريس المواد الدينية واللغة العربية من بين الأهداف الرئيسية التي من أجلها أقيمت المدارس الثانوية الدينية الوطنية، ولذلك أصبح تعلُّم المواد الدينية واللغة العربية إجبارياً على جميع التلاميذ منذ إنشاء هذه المدارس، كما تسعى الوزارة لتوفير البيئة الإسلامية المثالية فيها.

ثالثا – إدخال تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الوطنية الماليزية

بذلت وزارة التربية والتعليم الماليزية جهداً محموداً في الآونة الأخيرة في تطوير مادة اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية الوطنية، إذ قامت الوزارة بجعل مادة اللغة العربية من المواد الاختيارية للطلاب في المرحلة الثانوية، كما أعدّت عدداً كبيراً من المدرسين الأكفاء لهذه المهمة. وقامت الوزارة أيضا بتدعيم الأنشطة اللغوية في المدارس وحثّ الطلاب على المشاركة في الأنشطة العربية اللاصفية التي من شأنها أن تنمي قدرتهم اللغوية وحبّهم للغة وتكوّن لهم شخصية قوية متميزة. ومن أهم الأنشطة العربية اللاصفية التي يستطيع الطلاب أن ينتفعوا بها ويمارسوا اللغة العربية من خلالها، ويتمتّعوا بألوان من الفن والإثارة والتسلية؛ أنشطة الخطابة والتمثيل والصحافة والأناشيد والمناظرة وغير ذلك[١].

وعلى الرغم من ذلك، لا تُدرس اللغة العربية في كل المدارس الثانوية، لكنها تدرس في كثير من المدارس الحكومية اليومية المختارة فقط. وبما أن اللغة العربية من المواد الاختيارية في بعض المدارس الحكومية المركزية فعليها أن تتبع المنهج الذي وضعته وزارة التربية، وهي مواد مقررة في الامتحانات الوطنية المركزية العديدة، منها؛ الامتحان الثانوي المتوسط (PMR)، والشهادة الثانوية الماليزية (SPM)، والشهادة العالية الدينية الماليزية (STAM)، والشهادة العليا المدرسية الماليزية (STPM).

١ – انظر: عبد الرزاق بن وان أحمد الندوي، المرجع السابق، ص٣٤٥-٣٦٣.



مشكلة ا لتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الماليزية والحلول

واجه التخطيط اللغوي لتعليم العربية بالمدارس الثانوية الماليزية في العصر الحديث مشكلات عدة،[1] ولعل احتدام تلك المشكلات بدأ مع بداية الاستعمار الأوروبي لماليزيا؛ إذ ألغيت العربية من نظام التعليم اللغوي المدرسي في ماليزيا. ورغم استقلال ماليزيا من الاستعمار في عام ١٩٥٧، ورغم نداءات المؤتمرات والندوات؛ إلا أن هذا لم يجد كثيراً من مشكلات تعليم العربية بالمدارس الثانوية؛ ويمكن تلخيص أهم المشكلات القائمة التي تواجه تعليم اللغة العربية في ماليزيا على النحو التالي:

أولا-ضعف الكتب المدرسية الثانوية وتنوعها وانعدام الكتب المصاحبة لها.

تعيق هذه المشكلة تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بالمدارس الثانوية بماليزيا، إذ إن المواد التعليمية باللغة العربية ومراجعها نادرة وقليلة، ولعل سبب ذلك يعود إلى مشكلتي التأليف والترجمة. فعلى صعيد التأليف نجد أن الكتب التعليمية العربية والإسلامية الجديدة باللغة العربية ضعيفة، وقليلة جداً إذا ما قيست بالكتب التعليمية باللغة الأجنبية؛ ولعل سبب ذلك يعود إلى عدم وجود مؤلّفين أكفاء باللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وإن وجدوا فهُم قلّة. من جهة أخرى، أصبحت الكتب المصاحبة قديمة في معلوماتها، وضعيفة في أدائها، إذا لم يتم ملاحَقة وترجَمة كل جديد في الكتاب الأصل. كما أن الكتب المصاحبة لا تفي بالغرض لقلّتها، وكذلك قلّة المترجمين الأكفاء ذوي القدرة والخبرة. لذلك تفتقر المكتبة العربية المدرسية بماليزيا بشكل عام إلى الكتب المدرسية الجديدة باللغة العربية.

وفي سبيل مواجهة هذا التحدي، يجب بذل جهود مضاعفة للتأليف التعليمي باللغة العربية من خلال إعطاء الدعم والحوافز، والتدريبات، وتخصيص الميزانيات، وتوظيف الترجمة الفورية والحاسوبية لكل ما يستجد من معارف وعلوم، وتدريب متخصصين أكفاء في التحرير والإخراج الفني والدقة في تقديم المعلومات التعليمية.

1- www.arabization.org.ma/downloads/majalla/50/docs/63.doc, 23 Mei 2007.



ثانيا-تنوُّع مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية

تمثّل المساجد الماليزية لمدة طويلة مقرّاً دائماً لتعليم الدين الإسلامي واللغة العربية. فيجري تعليم اللغة العربية على شكل نظام الحلقات في المساجد وبيوت المشايخ والكتاتيب، ثم تطور تدريجياً مع ظهور نظام المدارس الدينية العربية ليواكب حركة التجديد والتطوير في النظام التعليمي.

وقد حرصت المدارس الثانوية الماليزية على تطبيق سياستها اللغوية العربية بصورة مثلى، سعيا لتحقيق مستوى لغوي عربي منشود؛ إلا أن الأمر لم يكن ميسوراً أبداً، إذ ظلت الصعوبات تتكالب في مواجهة تعليم اللغة العربية على مستوى العناصر العلمية التعليمية كلها، منها تنوَّع مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية وتشتتها حسب تنوُّع المدارس التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية التي تدرس اللغة العربية بصور متنوعة ومختلفة، وهي:

أ- المدارس الثانوية التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية.

تنوَّعت مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية بتنوّع المدارس الثانوية الحكومية التي تنقسم إلى أنواع كثيرة، والمناهج المعتمدة في هذه المدارس على النحو التالي:

١- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية الوطنية (SMKA)

٢- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية اليومية الوطنية (SMK)

٣- منهج اللغة العربية في المعاهد الثانوية الدينية الفيدرالية(SMAP)

تعتمد هذه المدارس مادتَين للغة العربية، هما: مادة اللغة العربية ومادة اللغة العربية العالية للطلبة، وبما أن هذه المدارس تابعة للمدارس الحكومية المركزية فهي تتبَع المنهج الذي وضعته وزارة التربية المعروف بالمنهج المتكامل الجديد للمدارس الثانوية(KBSM).

ب- المدارس الثانوية غير التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية.

تتنوَّع مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية غير التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية أيضاً بحسب تنوُّع المدارس التي تدرس فيها اللغة العربية، ومن مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية غير الحكومية التي تدرّس فيها اللغة العربية ما يلي:[١]

1- http://www.rmt.net.my/y3/maklumat /sar. htm

أ- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية الأهلية (SMIS)

ب- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية التابعة لحكومات الولايات (SMAN)

ج- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية الشعبية (SMAR)

د- منهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الدينية لحكومات الولايات (SMA-A).

على الرغم من أن هذه المدارس الثانوية غير حكومية إلا أن بعضها يتبَع المنهج الحكومي المتكامل الجديد للمدارس الثانوية بصورة كلية، لكن بعضها الآخر يتبع مناهج أخرى من مناهج التربية لإدارة الشؤون الإسلامية بالولايات أو منهج المدارس والمعاهد الأزهرية بِمصر.

ولعل أفضل الحلول الناجعة للتغلب على هذه المشكلة تتمثل في توحيد المناهج والمقررات حتى لا تتنوَّع مناهج اللغة العربية الثانوية بتنوّع المدارس العربية بين المدارس الحكومية التابعة للحكومة الفيدرالية المركزية بأنواعها وغيرها من المدارس العربية. وينبغي للغة العربية أن تتبع المنهج الذي وضعته وزارة التربية، لأن الوزارة هي المسؤولة عن وضع الامتحانات الوطنية المركزية الموحدة فضلاً عن بقية الامتحانات الأخرى المختلفة كالامتحان الثانوي المتوسط(PMR) والشهادة الثانوية العامة الماليزية SPM)، والشهادة العالية المدرسية الماليزية (STPM) والشهادة العالية الدينية الماليزية (STAM)، على صعيد آخر، تم إنشاء مؤسسات عدّة تهتم بتطوير تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية سواء أكانت مؤسسات حكومية أم أهلية، كما قامت الجامعات بتدعيم البحوث والدراسات لتحسين المناهج الدراسية الثانوية، وطرق تعليمها للملايويين وتطويرها لأغراض خاصة، كما عقدت ندوات وحلقات ومؤتمرات أكدت أهمية اعتماد اللغة العربية لغة تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المدارس.

ثالثا- مشكلات السياسة اللغوية العربية بالمدارس الماليزية

إذا لم تكن اللغة العربية هي التي تقدم للماليزيين لغة الدين، أو لغة التعليم المدرسي، أو لغة التأليف والبحث والإبداع، فإنها سوف تؤول إلى الضمور أمام تقدم



اللغات الأخرى وتطورها، ومن ثم إلى الجمود ثم إلى الموت والاندثار، وتَموت معها بعد ذلك شخصية الأمة الماليزية التي كانت تتعلم وتستخدم اللغة العربية لقرون طوال. إن قضية تدريس المواد العربية في المدارس الثانوية الماليزية يجب أن لا تكون قضية للمناقشة فحسب، فهي قضية مصيرية لا ترتبط بكرامة الأمة الماليزية فقط، بل ترتبط أيضا بوجود هذه الأمة الملايوية واستمرارها وقدرتها على البقاء. فالمدارس الثانوية في عالمنا المعاصر تعدّ المعاقل الرئيسة التي تتطور فيها اللغات وتنمو وتزدهر. فاللغة عامل أساسي في التزام المجموعات بالوطن، فهي تقوّى الشعور بالانتماء إلى الوطن، وتُنمّي الحاجة إلى التعاون بين المواطنين، وتربط الفرد بأجداده وبتراثه وبتقاليده، وتساعد على تطوير النظام التعليمي بحيث تتاح للجميع فرص التعلُّم.[١] لذا فإنه يتوجب على السلطة أن تحاول عبر التخطيط اللغوي إيجاد الحلول المناسبة لمسائل اللغة في المجتمع. ولا ينحصر التخطيط اللغوي بعمل السلطة فحسب، وإنما بإمكان المؤسسات والأجهزة الأخرى المشاركة في إنجاح هذا العمل، إلا أن عمل الدولة يبقى عملاً أساسياً في هذا المجال.

١ – الوافي، علم اللغة ، مكتبة نهضة مصر ، ط٥، ١٩٦٢ ، ص: ١٨ و١٩



خاتمة

تتبع لغة التعليم بماليزيا أسس التربية الوطنية التي وضعت اللغة الملايوية لغة التعليم الرسمية في المدارس الحكومية. وبذلك تستخدم المدارس الثانوية الدينية الوطنية اللغة العربية وسيلة في تعليم اللغة العربية التي تأخذ مكانها في المدارس بماليزيا. والغرض من هذا تمكين الطلاب الماليزيين من القراءة بالعربية والاتصال بها، تلبية لوجود مصادر التدريس الكثيرة المكتوبة بالعربية، وفي الوقت ذاته تنشئة الطلاب المزودين بالحصانة الذاتية القادرة على مواجهة التحديات الثقافية والحضارية المتعارضة مع القيم الإسلامية. إن التخطيط اللغوي في المدارس الماليزية كسائر الخطط يتطلب دراسة الاحتياجات والأهداف والوسائل، ووضع خطط العمل وتقييمها والالتزام بالخيار المناسب وتنفيذ الخطط، ومراقبة النتائج. ومن العسير أن يتم تعليم لغوي منظم بالمدراس بمنأى عن السياسات اللغوية، التي تحدد مستوى المادة التعليمية المقدمة فيه، ومدته وفقاً لخلفية الدارسين واستعداداتهم، وتنظم جهود العاملين وتوجه الأنشطة التعليمية المختلفة لنجاح التعليم اللغوي، والتي تتابع أيضاً الدارسين لمعرفة تحصيلهم اللغوي. مما سبق، نود أن نقدّم هذه الاقتراحات للمساهمة في تطوير مستوى اللغة العربية في نظام التربية الماليزية وهي؛ إعداد المعلمين الأكفاء في تنفيذ عملية التعليم، وعقد الندوات والدورات المتعلقة بعملية التعليم، وتنسيق عملية التعليم للمرحلة الثانوية في المدارس.


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً



السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الماليزية

أ. م. د. حنفي بن دوله الحاج [1]

تمهيد

تندرج أبحاث البحث اللغوي التخطيطي تحت مجال علم اللغةالاجتماعي(Sosiolinguistics) وتعني بالحديث المباشر عن صراع اللغات وتخطيطها، وبيان طبيعتهما وأسبابهما ونتائجهما وخطورتهما على المجتمع اللغوي في العالم. وقد أقرّ الخبراء في التخطيط الحضاري واللغوي العالمي والمحلّي من أمثال «ريشاد نوس» Richard Noss ، و «عبد الله حسن» Abdullah Hassan و«أسمى عمر» Asmah Omar بأن دولة ماليزيا تعاني أزمة لغوية متفاقمة قد تؤدّي بدورها إلى أزمة سياسية حساسة، وبالتالي قد تقضي على الهوية الملايوية والعربية المحلية. وبات من الواضح أن التخطيط اللغوي الحالي بالجامعات الماليزية يتشابك تلقائِيًّا بتلك القوة اللغوية المتصارعة في عصر العولمة كما حدث في آفاق أخرى من العالم. يسعى هذا البحث إلى دراسة مسألة تخطيط اللغة العربية في السياسة اللغوية بالجامعات الماليزية في عصر العولمة خاصة، ويقدّم تصوراً لمقترحات تساهم في الدفاع عن حقوق اللغة العربية وكذلك تطوير هذه اللغة بالجامعات مستندة إلى مبادئ التخطيط اللغوي السليم التي تضع في اعتبارها تلك

---

١ – أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



الأسس اللازمة للتخطيط السليم الناجح. وهي دراسة لم تحظ كثيراً باهتمام الباحثين على الرغم من أهميتها، فقد سبقتنا الدراسات الغربية في دراستها وتطويرها.

مقدمة البحث

يرمي هذا البحث إلى دراسة التخطيط اللغوي العربي في السياسة اللغوية للجامعات الماليزية، فيدرس ماهية التخطيط اللغوي وأهميته وعلاقته بالسياسة اللغوية بصفة عامة مبيناً أهم المحاور التي تتعلق بها ومسوغات استخدام اللغة العربية في التعليم العالي. وقد ازدادت أهمية اعتماد التخطيط اللغوي العربي العادل في السياسة اللغوية للجامعات الماليزية أمام المبالغة في استعمال اللغة الإنجليزية، إذ يرتبط استعمال اللغة الإنجليزية في الجامعات الماليزية في رأينا، ارتباطًا وثيقًا بتعلُّمها بوصف اللغة الإنجليزية لغةَ المستعمر أيام الانتداب الإنجليزي، واللغةَ السائدة في عصر العولمة، كما تمثِّل حالياً إحدى أدوات الغزو الثقافي الغربي للثقافة الإسلامية.

لا شك في أنه عندما تم نقل فكرة التعليم الجامعي من الثقافة الغربية إلى وطننا الإسلامي لم ينس الذين عملوا على نقلها أن ينقلوا معها لغة التعليم فيها، مسوِّغين حماسهم لاستخدام لغة أجنبية للتدريس في جامعات الأمة الإسلامية إلى قصور اللغة الوطنية عن استيعاب المصطلحات الأجنبية، كما تحمسوا لاستخدام اللغة الإنجليزية للتدريس في مجال العلوم التطبيقية والرياضيات والعلوم الاجتماعية والمهن على حساب تدريس المواد في اللغة العربية والإسلامية. لقد ألّف كثير من المفكرين والباحثين في موضوع لغة التدريس في التعليم الجامعي، كما عقد حول هذا الموضوع الكثير من الندوات والحلقات والمؤتمرات التي أكدت أهمية لغة التدريس في الجامعات. كما أكدت المؤلفات والكتابات والقرارات المطروحة أن التدريس بغير اللغة الموفّقة يقلل من قدرة الطلبة على التفكير والإبداع، وأنه يؤثر سلبياً على نوعية التعليم ويقلل من كفايته.[1]

إن قضية تدريس المواد العربية والإسلامية في الجامعات الماليزية باللغة العربية وفي التعليم الجامعي بالجامعات الماليزية يجب أن لا تكون قضية للمناقشة، فهي قضية مصيرية لا ترتبط بكرامة الأمة الإسلامية فقط، ولكنها ترتبط أيضا بوجود هذه الأمة

١- سميح أبو مغلي، قواعد التدريس في الجامعة:دليل عمل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، إشراف وتحرير: د. سعيد التل، (عمان: دار الفكر، ط١، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م)، ص ٥٨.

واستمرارها وقدرتها على البقاء. فالجامعات في عالمنا المعاصر هي المعاقل الرئيسة التي تتطور فيها اللغات وتنمو وتزدهر. فاللغة لأية أمة إذا لم تكن لغة التدريس الجامعي فيها، ولم تكن لغة التأليف والبحث والإبداع، سوف تؤول إلى الضمور أمام تقدم اللغات الأخرى وتطورها، وبالتالي إلى الجمود ثم إلى الموت والاندثار، وتَموت معها بعد ذلك شخصية الأمة التي كانت تتكلم هذه اللغة وتستخدمها.[١]

إن التخطيط اللُّغوي في التعليم العالي، من القضايا الإستراتيجية المهمة التي تَمَسُّ جوهر أمن الأمة والوطن والحضارة والتحضّر، فالتفريط بالشؤون اللُّغوية والتَّعليمِّية بالسّماح لها بأن تكونَ مجردَ شؤونٍ خاصة بالمدارس والمعاهد والجامعات هو تفريط بالماضي والحاضر والمستقبل وتحويل للمجتمع بأسره إلى نثار من حبات القش تلعب بها رياح التغريب والاغتراب في كل الاتجاهات. فاللغة العربية موضوعة، حاليًا أمام ضرورة تحمّل مسؤولياتها في مجال تربوي هي معزولة عنه، نظرًا إلى عدم توافر الظروف الملائمة، ولقلّة المادة التربوية في هذا المجال.

١ – أهمية التخطيط اللغوي في التعليم الجامعي

التخطيط بشكل عام هو رسم خطة السير رسماً يمكنك منذ البدء من معرفة النتائج قبل وقوع تلك النتائج وقوعاً فعلياً، والتخطيط السديد هو الذي يبني على الواقع لا على الأوهام.[٢] ومما قيل في تعريف التخطيط أنه نشاط إنساني منظَّم، شامل ومستمرٌّ لتحقيق الأهداف المحدَّدة في إطار الإمكانات المادية والبشرية. ويفهم أن التخطيط منهج للعمل الإنساني الذي يستهدف اتخاذ إجراءات في الحاضر ويظفر بثمار مستهدفة، وهو أيضاً نشاط اجتماعي لغوي موجه يتمُّ من خلاله وضع الأهداف، واختيار الوسائل، بصورة واضحة ومنظَّمة مع التركيز على المشكلات اللغوية في المجتمع. وهذا يوفِّر الوقت والجهد والتكاليف.[٣]

١– أبو مغلي، المرجع السابق، ص ٥٨–٥٩.

2- http://www.sst5.com/inde.php?lang=0&code12&id=3267.

3- Rajend Mesthrie,Concise Encyclopedia of Sociolinguistics, (Oxford: Elsevier Science Ltd), 2001, p 644.



١-١ التخطيط اللغوي

يعرف محمد علي الخولي التخطيط اللغوي بأنه «نشاط يستهدف إعداد الضبط الهجائي، والقواعد اللغوية، والقاموس لإرشاد الكتاب والخطباء في مجتمع لغوي غير متجانس». وهو أيضاً التخطيط الاجتماعي السياسي لاستخدام لغة معينة، أو لهجة محددة في مجتمع معينة، من أجل تحقيق الأغراض الاجتماعية، والحفاظ على الهوية الاجتماعية، والموروثات الثقافية.[١]

ويندرج هذا البحث التخطيطي في مجال علم اللغة الاجتماعي الذي يتمحور حول قضايا اللغة في إطار المجتمع.[٢] يقول (هوغن) في كتابه(Language Planning in Modern Norway)» أفهم بكلمة التخطيط، النشاط الذي يقوم بتحضير إملاء وقواعد ومعاجم نموذجية لتوجيه الكُتَّاب والمتكلمين في مجتمع لغوي غير متماسك. ويشمل التخطيط في هذا التطبيق العملي للمعرفة الألسنية الوصفية مجالاً يجب فيه ممارسة الأحكام في شكل اختيارات بين الأشكال اللغوية المتوفرة. فالتخطيط يستتبع محاولة توجيه تطور اللغة في الاتجاه الذي يرغب فيه المخطِّطون. وهذا لا يعني التكهن بالمستقبل على ضوء أسس المعرفة المتوفرة بالنسبة إلى الماضي، إنما يعني المسعى الواعي للتأثير عليه. التخطيط اللغوي في مفهومه الواسع يعني رسم سياسة لغوية نابعة من السلطة السياسية لتحديد أمور، منها تحديد اللغة الرسمية للدولة التي تستخدم في الإدارة والإعلام، وتحديد لغة التعليم في مراحل مختلفة، وتحديد اللغات العالمية التي تدرس في المؤسسات التعليمية، وتحديد موقف الدولة من اللغة أو اللغات الوطنية الأخرى من حيث مجالات استخدامها ودراستها وكتابتها بأي حرف تكتب.

٢- مفهوم التخطيط للغة التعليم الجامعي:

لمصطلح اللغة مجالات عديدة علمية وغير علمية، والغرض منها إفادة وسيلة البيان والتعامل في مجال الدراسة الذي يرد فيه هذا المصطلح. ذكر الدكتور رمضان عبد التواب في كتابه «أن اللغة كائن حي، لأنها تحيى على ألسنة المتكلمين بها، وهم من الأحياء، وهي لذلك تتطور وتتغير بفعل الزمن،كما يتطور الكائن الحي ويتغير وهي تخضع لما يخضع له

١- محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين ، (السعودي: مطابع الفرزدق التجارية)، ص ٦١

٢- د. ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، (بيروت: دار العلم للملايين) ص ٩.

الكائن الحي في نشأته ونموه وتطوره، وهي ظاهرة اجتماعية، تحيى في أحضان المجتمع، وتستمد كيانها منه، ومن عاداته وتقاليده، وسلوك أفراده، كما أنها تتطور بتطور هذا المجتمع، فترقى برقيه وتنحط بانحطاطه. وليست اللغة من صنع فرد أو أفراد..إلخ.[١]

٢-١ :تعريف الجامعة

«إن اصطلاح جامعة University مأخوذ من كلمة «جامع»Universitas وتعني الاتحاد الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذاً في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة، وقد استخدمت الجامعة لتدل على تجمُّع الأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب، حيث جاء هذا التجمع على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية التي كانت تقوم بدور تعليمي مهم في العصور الوسطى.[٢]

ويعرف بعضهم الجامعة على أنها المكان الذي تتم فيه المناقشة الحرَّة المنفتحة بين المعلم والمتعلِّم، وذلك بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المختلفة، وهي أيضاً المكان الذي يتمُّ فيه التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصُّصات وكذلك بين الطلاب المنتظمين في هذه التخصصات، وقد يعرِّفها آخرون على أنها «مؤسسة لها دور مهم في المحافظة على المعرفة وتنميتها ونقدها وفي تبني الطاقات المبدعة».[٣]

يقصد بالتخطيط للتعليم العالي رسم مشروعات لمزيد من العناية بالعملية التربوية والفنية والتعليمية واستثمار الجهود فيها إلى أقصى حد، على أن يكون التخطيط محقِّقا لأهداف الدولة، متماشيا مع التطوُّر المنشود، مشتملاً على خطوات التنفيذ، مبنياً على الواقع وفي حدود الإمكانيات مدعماً بالإحصاء والنماذج والأمثلة، وعلاج المشكلات بحلول واقعية ملائمة للإمكانيات ومسايرة لمقومات المجتمع وأهدافه. ولا يقصد بالتخطيط للتعليم العالي كتابة مقالات في بحوث فلسفية بحتة أو الاقتصار على عرض أهداف أو نقد للمسائل القائمة دون تشخيص مقرون بالحلول العملية.[٤]

٣- مفهوم السياسة اللغوية

١- الدكتور رمضان عبد الالتواب :التطور اللغوي:ص ٩ : منشورات مكتبة الخانجي.

٢- الغريب، عبد العزيز، الجامعة والسلطة: دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة، (مصر: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٥م)، ص ٤٩.

٣- عبد العزيز الغريب، الجامعة والسلطة: دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة، ص ٤٩-٥٠.

٤- إبراهيم عصمت مطاوع، التخطيط للتعليم العالي، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط١، د.ت)، ص ٣.



السياسة في أصل التداول العربي تدور حول معاني الرعاية والمصلحة، وتفيد في الاصطلاح القيام بالمسؤولية الإدارية والرعاية للجماعة السياسة بما يجلب لها المصالح ويدرأ عنها المفاسد، وحينما تقترن السياسة باللغة فإنها تعني المواقف الرسمية التي تتخذها الحكومات تجاه استعمال اللغة ورعايتها، سواء كانت هذه المواقف مدعومة بالفعل كإقرار القوانين أو تمويل البرامج، أو كانت مدعومة بالخطب والقرارات المنمقة على الورق. يعرف نيكولسكاي (Nicolasky) السياسة اللغوية بصورة عامة بأنها ممارسة معينة لتطبيق التدخل- السلطوي- الواعي لتنمية لغة ما.[1] التخطيط اللغوي هو بمثابة الحقل الذي تستمد منه السياسات اللغوية مدخلاتها وأولياتها، إذ يلزم القائم بأمر السياسات اللغوية أن يلمَّ ويستوعب مفاهيم التخطيط اللغوي ويستوثق معلوماته، لأنها ضرورية وفي الوقت نفسه مفيدة له، وبدونها لن يستطيع المضي قدماً في رسم أي سياسة لغوية على نحو واف سواء أكان على المستوى القومي أو على مستوى المؤسسات التعليمية. ويبدو من ذلك أن العلاقة بين المصطلحين علاقة تكاملية يصعب الفصل بينهم.

٣-١ : التخطيط اللغوي خلال السياسات اللغوية العادلة السليمة بالجامعات لصالح تعليم اللغة العربية

إن التخطيط اللغوي في الجامعات الماليزية كسائر التخطيطات يتطلب دراسة الاحتياجات والأهداف والوسائل، ووضع خطط العمل وتقييمها والالتزام بالخيار المناسب وتنفيذ الخطط، ومراقبة النتائج .لذلك ينبغي على المسؤولين عن التخطيط في الجامعات أن يلمّوا بقضايا اللغة في المجتمع قبل البدء بالعمل، وأن يتحروا المشكلات اللغوية ويدرسوا العوامل الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والتربوية التي تتداخل مع المسألة اللغوية في المجتمع. فالقرار الواجب اتخاذه في هذا المجال، هو قرار لغوي اجتماعي يتفاعل مع القضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتربوية. وبعد اتخاذ القرار، لا بد من توضيح الخطط لإقناع المعنيين بتقبّلها وجدواها وفعاليتها، وذلك لضمان تعاون الجميع. ومما لا شك فيه، أن عملية التخطيط اللغوي عملية متواصلة تقتضى الدقَّة بالتنفيذ، والتحقّق المتواصل من النتائج والتيقّن والتثبّت من ملاءمة

1- Kirkwood, Micheal,Language Planning in Soviet Union, (St Martin’s Press, New York 1980) p 65.



الخطط للأهداف المطروحة ، كما تقتضي مراجعة الخطط والتعديل فيها عند الاقتضاء. فالتقسيم يؤدي الدور الأساسي في إنجاح التخطيط[1].

لعله من العسير أن يتم تعليم لغوي منظم بالجامعة بمنأى عن السياسات اللغوية التي تحدد مستوى المادة التعليمية ومدته وفقاً لخلفية الدارسين واستعدادهم، وتنظم جهود العاملين وتوجه الأنشطة التعليمية المختلفة لنجاح التعليم اللغوي، والتي تتابع أيضاً الدارسين لمعرفة تحصيلهم اللغوي. ومن هنا يتضح لنا أن السياسات اللغوية تكاد تكون هي المسيطرة على كل المدخلات التعليمية ومن أهم هذه المساهمات الاهتمام بالاتجاهات والدوافع والميول. إن السياسات اللغوية وعنايتها بتكوين اتجاهات مواتية نحو تعلم اللغات التي ترمي إليها تهدف إلى تدعيم المؤثرات الفعالة التي توجه طاقات الدارسين نحو الإنجاز والتحصيل اللغوي. إذ إن الاتجاه الإيجابي تجاه اللغة العربية يخلق استعداداً نفسياً وتهيؤاً عقلياً كبيراً لدى الدارسين لها. لقد أكدت البحوث أن المادة اللغوية المتماشية مع الاتجاهات القائمة للدارسين تستوعب بصورة أسرع بصرف النظر عن موهبتهم اللغوية. وإن كانت هذه المهام للسياسات اللغوية تستلزم معرفة خلفية الدارسين قبل تضافر الجهود لتوفير الأنشطة التربوية التي تسهم في تحريض الاتجاهات المؤيدة للتعلم. ولكن أحياناً تتعقد هذه الخلفية ويصعب إدراكها عندما تكون عريضة، كخلفية طلاب الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، إلا أنه يجب على السياسات اللغوية في هذا الإطار أن تعطي الأولوية للمظهر أو المظاهر المشتركة بين هذه الخلفيات كالدين مثلاً، وبالتالي تحاول إيجاد علاقات متوازية ومتسقة تساعد على تعبئة جهودهم للتفاعل النشط الفعال في العملية التعليمية. وكلما زاد الاتساق بين الاتجاهات سهل تحريكها نحو الإيجابية.

ومن جانب آخر فالاتجاهات مرتبطة بالدوافع بنوعيها الغرضية والتكاملية، ويؤكد ذلك جارند (Gardner) ولامبرت (Lambert)[2] أن الاتجاه هو حجر الزاوية للدافعية التكاملية لتعليم اللغة الأجنبية. إن أهمية الدافعية في العملية التربوية تنبعث من حاجة

1- Joan Rubin, Evaluation and Language Planning, Ini J.A. Fishman (ed), Advances in Sociology of Language, Vol II

2- Language Learning: A Journal of Research in Language Studies, Vol. 44, number 3, Sept 1994, p 419.



الإنسان الأساسية وتمثل الطاقة التي توجه السلوك نحو غرض معين، وهذا يثبت أنه لا سلوك دون دوافع. فعلى سبيل المثال، الطالب الذي يستذكر دروسه يكون نشاطه مرتبطاً بعدة حاجات، منها الحاجة إلى النجاح والتقدير، والحاجة إلى إثبات الذات، والحاجة إلى إرضاء معلمه، أو أسرته، أو الحاجة إلى تأمين مستقبله.. إلخ. هذا الاتجاه الذي يربط السلوك بالدافعية يؤكد أن الدافعية على قدر أكبر من الأهمية من الاتجاهات في العملية التعليمية.[1] وعلى العموم، ومع أن هناك اختلافات بين الباحثين في تحديد الأكثر أهمية بين الدافعية والاتجاهات في تعليم اللغات الأجنبية، إلا أننا لا نستطيع تجاهلهما أو أن نقلل من شأن أحدهما أو أن نفصل بينهما في أي عملية تعليمية.

وتساعد السياسات اللغوية كذلك على كسب الاهتمامات والميول بطريقة وظيفية أي استخدام اللغة في المواقف المختلفة بصورة تفصيلية لا ينصرف الدارس إلى غيرها. ومعروف أن الفرد يُقبل على العمل الذي يميل إليه والتعلم الذي يشبع الميل يسبب للدارس رضى وسروراً ويكون أثره أعمق ومداره أطول وتذكُّره أسرع. وتحرص سلطات السياسات اللغوية على توجيه مصممي البرامج الدراسية اللغوية إلى الاهتمام بميول الجماعة الطلابية التي تصمم لها البرامج حتى يكون نمط مواد التعليم وسيلة لخلق ميول جديدة وتنميتها. فعلى سبيل المثال، لا يستطيع الدارس أن يقوم بأي نشاط تعليمي فعال إلا إذا رأى أن ما يدرسه ذو صلة بحاجته وميوله الحقيقية. نخلص مما سبق إلى أن السياسات اللغوية حينما تهتم بالاتجاهات والدوافع والميول، إنما تستعمل الأنماط السلوكية المختلفة لاستثارة قوى الدارس ودفعه إلى استجابة ترضيه وتكسبه في الوقت نفسه الخبرة المعرفية اللغوية، وتدفعه إلى الإنتاج والإبداع وهي مساهمة كبيرة لا يمكن تجاهلها في العملية التعليمية.

لعل أهم ما تتنباه السياسات اللغوية في استراتجياتها هو التدرج في تقديم البرامج التعليمية اللغوية وتناسقها من حيث المستويات من الدنيا إلى القصوى دون إحداث فجوة بين مستوى والذي يليه. وذلك أن للتدرج دوراً كبيراً في العملية التعليمية، إذ يعزز المعلومات والخبرات المختلفة ويُثبّتها في أذهان الدارسين ويحقق أموراً، منها مساعدة التدرج على تقديم مواقف جديدة لأن تنوّع المواقف التعليمية يعتبر من الشروط المهمة لحدوث

1- Colin, Baker Attitudes and Language, (Philadelphia: MLM 1992) p 37.

التعليم، لما فيه من جدة وغرابة على الدارسين، هذا بدوره كفيل بأن يؤدي إلى المحافظة على الانتباه لديهم خاصة إذا تناسب الزمن ومقدار الخبرات مقابل طاقة الدارسين.[١] وعدم حدوث هذا التناسب مدعاة للتحول من الانتباه الكامل إلى الأقل درجة لاستيعاب الخبرات اللغوية أو قد تُفقد الفاعلية تماماً. ويساعد التدرج على معالجة فروق القدرات لدى الدارسين، إذ يترتب عليه التحكم في تقديم الخبرات اللغوية بقدر يناسب قدراتهم واستعداداتهم المختلفة، حتى لا يشعر الدارس المتميز بالاستهانة لسهولة الخبرة أو ينمي روح الانهزامية لدى الضعيف، بل يقارب بين مستوييهما، وبهذا التلاقح التربوي تحقق السياسات اللغوية أهدافها.

٤- لغة التعليم الجامعي لمواد اللغة العربية والإسلامية في الجامعات الماليزية

من أهم أهداف التخطيط في تدريس مواد اللغة العربية والإسلامية في الجامعات الماليزية استعمال اللغة العربية الفصيحة الميسرة. فاستعمال اللغة العربية الفصيحة الميسرة أحد أهم العمليات في التخطيط اللغوي العربي في تدريس مواد اللغة العربية والإسلامية في الجامعات الماليزية. يقصد باللغة الفصيحة الميسرة، اللغة التي تراعي قواعد اللغة العربية الفصحى نحواً وصرفاً وبلاغةً، وهي اللغة المتداولة التي يمثلها خير تمثيل التراث المعاصر المكتوب والمنطوق في وسائل الإعلام، والتي يتخاطب ويتكاتب بها مثقفو الأمة ومتعلموها[٢]. فيجب أن يكون الحديث والتدريس والمناقشات والتعامل لدى طلاب اللغة العربية والإسلامية داخل الحرم الجامعي باللغة العربية الفصيحة. ويمكن القول إن دواعي استعمال اللغة العربية الفصيحة في الجامعة الماليزية كثيرة، لعل أهمها أن اللغة الفصيحة لغة لها قواعد معيارية ثابتة في حين أن اللغة العامية ليس لها قواعد وليس لها رسم كتابي محدد. إن التدريس باللغة الفصيحة واجب، وينبغي على كل أستاذ أن يلتزم بتنفيذه، احتراماً لأمته، وانتماءً لدينه، ولا يجوز أن يستعمل غير اللغة العربية في أثناء تدريس طلاب اللغة العربية والإسلامية.[٣] ويعد كل من يتوانى أو يتراخى في استخدام اللغة العربية الفصيحة مقصراً تقصيراً بيّناً بحقّ

1- Colin, Baker Attitudes and Language, (Philadelphia: MLM 1992) p 37.

٢- أبو مغلي، قواعد التدريس في الجامعة:دليل عمل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، ص ٤٠٠.

٣- أبو مغلي، المرجع السابق ، ص ٤٠٥.



نفسه وبحقّ أمته، أو أنه لا يتمثل ما تعلمه أو لا يستوعبه أو أنه يريد أن يداري ضعفه.[١] إن التدريس باللغة الفصيحة ممكن مهما كان التخصص، وإذا استخدم الأستاذ اللغة الفصيحة في وظائفه الجامعية فإنه يسهم في جعل لغته لغة علم وحضارة، مما يساعد العقل المسلم على الارتقاء ليغدو قادراً على إنتاج علمي وفكري ناضج.[٢]

٥- تطوير التعليم العربي في الجامعات الماليزية

٥-١ :إثبات مكانة اللغة العربية بالجامعات بماليزيا

تمثّل المساجد منذ القدم مقراً دائماً لتعليم الدين الإسلامي واللغة العربية. وقد بدأ التعليم في ماليزيا في القديم على شكل نظام حلقات في المساجد وبيوت المشايخ، ثم استبدل به تدريجياً نظام المدارس الدينية العربية ليواكب حركة التجديد والتطوير في النظام التعليمي.[٣]

وبعد الاستقلال أجازت الحكومة - في قرار خاص يتعلق باللغة الوطنية عام ١٩٦٣/ ٦٧- ما نصه : «يسمح للماليزيين أن يكتبوا بالحروف العربية ويستخدموا الأرقام العربية»[٤]. ومن هنا بدأت خطوات تحسين وضع اللغة العربية في ماليزيا، ولا تزال إلى يومنا هذا.

وقد دخلت مادة اللغة العربية في نظام التربية الوطنية الماليزية بعد أن أُعتمد مشروع «إسلامية المعارف والعلوم»، بناء على توصية من « تقرير مجلس الوزراء ١٩٧١» (Laporan Kabinet 1971)، وكان التقرير يدعو إلى إدخال العنصر الإسلامي والقيم الأخلاقية الكريمة في نظام التربية في ماليزيا. وفي هذا الصدد رأى الأستاذ الدكتور كمال حسان - مدير الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا سابقاً- « أن اللغة العربية تعدّ عنصراً من عناصر أسلمة التربية في ماليزيا»[٥]. وذلك لأنها تُدرس من أجل فهم القرآن والحديث الشريف والإحاطة بأمهات الكتب التراثية الإسلامية والاستفادة منها،[٦]

١- أبو مغلي، السابق، ص ٤٠٥-٤٠٦.

٢- أبو مغلي، نفسه، ص ٤٠٦.

٣- اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا:الواقع وآفاق المستقبل، ص ٣.

4- Abdullah Hassan, 30 Tahun Perancangan Bahasa Malaysia. DBP, KPM, K.Lumpur, 1989.P: 44

5- Ibrahim Saad ,Isu Pendidikan di Malaysia, DBP, & KPM, K.L. 1990 , P: 340.

6- Tajul Arifin b. Noordin, Dr. Nor Aini bt. Dan, Pendidikan dan Wawasan 2020 , Arena Ilmu Sdn Bhd,



ومن هنا تكمن أهمية إتقان مهارتي القراءة والكتابة لتحقيق ذلك، فضلا عن التأهّل والتدرب للعمل في مهنة الترجمة للجرائد اليومية العربية أو لإحدى وسائل الإعلام وغيرها.[١]

٥-٢: تطوير برامج اللغة العربية في الجامعات

ينقسم برنامج اللغة العربية في الجامعات الماليزية إلى برنامج اللغة العربية للمتخصصين وبرنامج اللغة العربية لغير المتخصصين. المراد باللغة العربية للمتخصصين هو الحصول على الشهادة في اللغة العربية وآدابها سواء أكانت هذه الشهادة في مرحلة البكالوريوس أم الماجستير أم الدكتوراة. أما عن التعليم العالي فلدى ماليزيا مؤسسات تعليمية عالية تتمثل في عشرين (٢٠) جامعة حكومية، واثنتين وثلاثين (٣٢) جامعة خاصة منها خمسة فروع لجامعات أجنبية، بالإضافة إلى خمسمائة وثلاث وعشرين (٥٢٣) كلية خاصة. وبالنسبة لتعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي، فهناك ست جامعات حكومية تمنح شهادات في تخصص اللغة العربية، هي الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (IIUM) والجامعة الوطنية الماليزية (UKM)، وجامعة مالايا، وجامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM) وجامعة بوترا الماليزية (UPM)، وجامعة السلطان إدريس للتربية (UPSI) ومعاهد المعلمين بماليزيا (IPGM)[٢]، وتعد الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا(IIUM)، وجامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM)من أكثر الجامعات الماليزية اهتماماً باللغة العربية، حيث تقدمان مع جامعة ملايا برامج اللغة العربية في مراحل البكالوريوس والماجستير والدكتوراة. وأما جامعة بوترا فتقدم برامج اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس والماجستير فقط، في حين اكتفت جامعة السلطان إدريس للتربية (UPSI) بتقديم البكالوريوس فقط. أما الجامعات الحكومية الأخرى المذكورة فتقدم برنامج اللغة العربية لغير المتخصصين، فيدرسونها بوصفها إحدى متطلبات التخرج، أو بوصفها مادة إضافية أو مادة لغة ثالثة، ونجد ذلك في

1992, p:8.

1- Tajul Arifin , Ibid , p:8

٢- عبد الرحمن بن شيك،اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا:الواقع وآفاق المستقبل، المؤتمر الدولي الرابع لكلية الألسن- جامعة المنيا " الحفاظ على الهوية اللغوية والثقافة في عصر العولمة"، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (٢٣- ٢٥- إبريل ٢٠٠٧م(ص ٣.



الجامعة التكنولوجية الماليزية(UiTM)، وجامعة التكنولوجيا الماليزية (UTM)، وجامعة السلطان إدريس للتربية (UPSI)، وكلية الجامعة الإسلامية بماليزيا (USIM) وغيرها.

إضافة إلى ما سبق، توجد في أنحاء ماليزيا ست عشرة (١٦) مؤسسة تعليمية إسلامية عليا خاصة (IPTSI) تسمى كليات جامعة غير حكومية، منها الكلية الإسلامية بسلانجور دار الإحسان (KUIS)، وكلية السلطان زين العابدين الإسلامية (KUSZA)، والكلية الإسلامية بجوهر (Johor) والكلية الإسلامية العالمية بكلنتان (KIAS)، والكلية الإسلامية بباهنج (IKIP). وتدرس في هذه الكليات اللغة العربية من خلال برامج الدبلوم أو برامج التوأمة للشهادة الجامعية مع إحدى الجامعات الخارجية مثل الأزهر الشريف أو جامعة يرموك.(١)

٥-٣: تعليم اللغة العربية في الجامعات الماليزية لأغراض خاصة

يتفرّع تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا إلى مجموعة أغراض مختلفة، وهي: اللغة العربية لأغراض أكاديمية، واللغة العربية لأغراض مهنية، واللغة العربية لأغراض عملية بكلية الطب، والعربية للدراسات الإسلامية.

أ- اللغة العربية لأغراض مهنية

تم إعداد المساق LQ 4400 (Arabic for Occupational Purpose) لطلاب أقسام علوم الوحي في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ويحمل ست ساعات أسبوعياً لمدة فصل واحد ويتكون من أربعة عشر أسبوعاً، وهو مساق جديد أنشئ لتلبية حاجات فئة معينة من الدارسين الذين يتوقع منهم التعامل بالعربية في مكان العمل. ويشمل المقرر تدريب مهارات وظيفية من الكتابة الفنية، والاتصال الفعال، وكتابة الرسائل، والبريد الإلكتروني، وزيارة المصالح الحكومية، وكتابة التقرير عنها، وفن المكالمة، وأسئلة المقابلة، وبعض الموضوعات النحوية الوظيفية.(٢)

ب-اللغة العربية لأغراض عملية بكلية الطب

في عام ٢٠٠٦م قام إبراهيم سليمان أحمد مختار بإصدار كتاب (اللغة العربية لأغراض عملية بكلية الطب)، ويهدف الكتاب إلى تعليم اللغة العربية للمتعلمين

١- بن شيك،المرجع السابق، ص ٥.

٢- مركز اللغات، توصيف المساق LQ 4400، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.



في كلية الطب بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ويصف المؤلف الكتاب بأنه ليس مقرراً لتعليم العربية، وإنما الغرض منه مساعدة طلاب العلوم الطبية على التعرّف إلى بعض المصطلحات باللغة العربية. وقد اختار المؤلف بعض الموضوعات التي يتوقع أنها تشد الطلاب وتجذبهم، وتناسب تخصصهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والثقافية. ويركز الكتاب على تكامل المهارات اللغوية الأربع، من استماع وكلام وقراءة وكتابة، مع التركيز بصفة خاصة على موضوع الحوار، والمناقشة، وحل المشكلات، ويتضمن كل درس نصاً تليه معاني الكلمات المختارة، ومجموعة من التدريبات المتنوعة التي يتراوح عددها بين أربعة وعشرة تدريبات.[١]

ج- العربية للدراسات الإسلامية [٢]

يقدم قسم اللغة العربية وآدابها ثلاثة مساقات لمادة (العربية للدراسات الإسلامية) وهي ARAB3510 (AFIS I), ARAB 4520 (AFIS II), ARAB 4530 (AFIS III)، وتقدم هذه المساقات لطلاب أقسام كلية معارف الوحي، وهي: قسم الفقه، وقسم أصول الدين، وقسم القرآن والسنة. وتخصص هذه المساقات ثلاث ساعات تدريسية أسبوعياً لمدة فصل دراسي واحد. ومن حصيلات التعلم للمادة أن يتخرج الطالب منها وهو قادر على استيعاب مفاهيم المصطلحات والأساليب المتداولة في العلوم الإسلامية،وتوظيف المصطلحات التخصصية التراثية والحديثة في مناقشة موضوعات إسلامية متنوعة كتابة ومحادثة، وفضلاً عن القدرة على تحليل بعض النصوص المقتبسة من القرآن الكريم والكتب الإسلامية التراثية والحديثة لغرض تمييز خصائصها التركيبية.

٦- مشكلات تطبيق السياسات اللغوية العربية بالجامعات الماليزية[٣]

يواجه تعليم العربية بالجامعات الماليزية مشكلات عدة، ولعل بداية احتدام تلك المشكلات كان مع بداية وصول الاستعمار الأوربي لماليزيا، إذ تم العمل على تنحية اللغة العربية من الثقافة الملايوية. ورغم استقلال ماليزيا عن الاستعمار مع أواسط القرن

١- إبراهيم أحمد مختار، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا،٢٠٠٦م.

٢- قسم اللغة العربية وآدابها، توصيف المساق ARAB 3511، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

3- www.arabization.org.ma/downloads/majalla/50/docs/63.doc, 23 Mei 2007.



الحالي، ورغم نداءات المؤتمرات والندوات نحو إعادة الثقافة الملايوية الأصيلة التي كانت تعدّ اللغة العربية جزءاً منها، إلا أن هذا لم يُجد نفعاً ولم يحد كثيراً من مشكلات تعليم العربية في الجامعات الماليزية. ولعل أكبر هذه المشكلات وأهمها مشكلة الكتاب الجامعي. فهذه المشكلة تعيق تعليم العربية والإسلامية بالجامعات لأن المراجع العلمية باللغة العربية نادرة وقليلة، ولعل سبب ذلك يعود إلى مشكلتي التأليف والترجمة. فعلى صعيد التأليف نجد أن الكتب العلمية والعربية والإسلامية الجديدة باللغة العربية قليلة جداً إذا ما قيست بالكتب المترجمة والكتب المؤلفة باللغة الأجنبية، ولعل سبب ذلك يعود إلى عدم وجود مؤلفين أكفاء باللغة العربية، وإن وجدوا فهم قلة. أما على صعيد الترجمة، فإن الكتب المترجمة أيضاً قليلة، والسبب يعود في ذلك إلى عدم قدرة المترجمين على مواكبة ومتابعة الأبحاث في مجالات المعارف والعلوم فضلاً عن قلة المترجمين الأكفاء ذوي القدرة والخبرة.

وقد حرصت الجامعات الماليزية على تطبيق سياستها اللغوية العربية بصورة مثلى، سعياً لتحقيق المستوى اللغوي العربي المنشود، إلا أن الأمر لم يكن ميسوراً أبداً، إذ ظلت الصعوبات تتكالب في مواجهة تعليم اللغة العربية، على جميع مستويات العناصر العلمية التعليمية، وفيما يلي نتناول صعوبات كل عنصر باختصار:

أ: مشكلات تتعلق بالطالب

يتكون طلاب الجامعات الماليزية من طلاب محليين ووافدين من شرائح مختلفة، قدموا من أماكن مختلفة ذات جذور لغوية وحضارية وثقافية متنوعة. وقد يجد هؤلاء الطلاب أنفسهم- بعد التحاقهم بالجامعة - أمام تحدِّي تعلُّم اللغة العربية في بيئة لا تعزز ممارسة اللغة في أي موقف من المواقف الحياتية، إلا في بعض الفصول التي تدرس باستخدام اللغة العربية، أو عند الحديث مع الوافدين الذين يعرفون اللغة العربية، وهم قلة جاء معظمهم لدراسة اللغة الإنجليزية. وإذا ما نظرنا إلى اتجاهات إقبال الطلاب نحو تعلم العربية، فنلاحظ ارتفاع درجة التباين في جميع المستويات اللغوية، ويمكن أن نقول بصورة عامة إن اتجاهات إقبال الطلاب نحو تعلم العربية ليس على مستوى إيجابي. ويعود اختلاف درجة الإيجابية لدى الطلاب إلى اختلاف البيئات التي قدموا منها، فضلاً عن أن كثيراً من الطلاب ينظرون إلى أن العربية لغة دين وليست لغة دنيا، وبذلك يحصرونها في إطار محدود من الحياة.



ب- مشكلات تتعلق بالمعلم وبالمنهج

تعد هيئة التدريس من أهم عناصر العملية التعليمية لأنها عبارة عن تفاعل بين عناصر العملية التعليمية المختلفة كالطالب، والكتاب، والمنهج.. إلخ. ولعل من أبرز المشكلات التي تتعلق بالمعلمين ما نراه من نقص المصادر المعرفية للعلوم الأخرى لدى كثير من المعلمين. لا شك في أن تعلم اللغة تصاحبه عملية تعليمية معقدة، فالمعلم يتعامل مع خلفيات مختلفة للدارسين تزيد من مشكلات العملية التعليمية التربوية بصورة حادة يصعب علاجها .

أما المنهج، فهو الأداة الأساسية التي تستخدمها المؤسسات التعليمية لتحقيق أهدافها في أي عملية تعليمية تربوية، ويرتبط بالأساس النفسي للطالب. والسياسات اللغوية في الجامعة قد حددت منهجاً معيّناً لكل مجال بحسب التخصصات المختلفة، ولكن هذا المنهج يحتاج إلى تطوير ليشمل جميع المجالات المهنية مثل السياحة والتمريض. إضافة إلى أن المنهج لا يتيح فرصاً كافية للممارسة اللغوية أو الاستعمال اللغوي في مواقف تتوافر لها تلقائية الحديث الحي، فالكتب تدرس خلال فترة زمنية وجيزة، ولا توجد كتب موجهة لكل التخصصات، فلا تملك الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا اليوم غير «اللغة العربية لأغراض أكاديمية»، و«اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب»، فليس هناك على سبيل المثال كتاب اللغة العربية لأغراض مهنية، أو للدراسات الإسلامية.[١]

ج- مشكلات تتعلق بالإدارة

تواجه الإدارة مشكلات في بعض الجوانب خصوصاً في قدرة الجامعة في تثبيت الساعات المعتمدة والتي من شأنها أن تساهم في خلق نوع من الحوافز لدى الدارسين، وفي الوقت نفسه تبعدهم عن الاعتقاد الخاطئ عند بعض الطلاب بأن دراسة اللغة العربية ما هي إلا مجرد أداء واجب، ومن ثم لا يبذل هؤلاء الطلاب جهداً في تعلم اللغة العربية إلا بقدر أداء هذا الواجب. ومع ذلك فهناك من الصعوبات التي لا تستطيع الجامعة معالجتها بشكل سريع، وقد تحتاج إلى فترة زمنية طويلة لتذليلها، مثل الاتجاه العام السلبي لدى بعض الطلاب تجاه اللغة العربية في الجامعة.

١- بن شيك،اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا:الواقع وآفاق المستقبل، ص ٩.



٧-علاج المشكلات:

من الضروري وضع تصور واضح لبرنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، واتباع خطوات إعداده وأساليب اختيار المحتوى الثقافي واللغوي له. وقد لخص رشدي طعيمة خطوات إعداد البرنامج لتعليم العربية لأغراض خاصة في خطوتين أساسيتين: أولاً، وضع تصور تفصيلي لسيكلوجية الدارسين الذين يستهدفهم البرنامج، ومعالم الاتصال المراد تدريب الدارسين عليه. وثانياً، وضع تصور لنوع اللغة المراد تعلمها، سواء في ذلك المهارات اللغوية المستهدفة، أو الوظائف أو الأشكال اللغوية التي تلزم لتحقيق الاتصال الذي سبق تحديد معالمه في خطوة السابقة.[١]

كما اقترح أساليب اختيار المحتوى لأي منهج دراسي، منها دراسة المناهج الأخرى، والاستعانة برأي خبير، وإجراء المسح، والتحليل.

كما يجب أن يكون الطالب واعياً بأن مفتاح النجاح والبراعة والتفوق في تعلم اللغة العربية في يده، وعليه أن يجد ويجتهد في حسن استخدام ذلك حتى يصل إلى هدفه المنشود. وعلى المعلم أن يكون واعياً بأهمية دوره في توعية المتعلمين، وتوجيههم، وتدريبهم على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة، واستخدام استراتيجيات تعليمية وفق استراتيجيات تعلم طلابه، فضلاً عن إثراء معلوماتهم وخبراتهم بحضور الدورات التدريبة، والندوات المختلفة.[٢]

وعلى المؤسسات أن تحاول التعرف إلى المشكلات الحقيقية الواقعية التي يواجهها الطلاب، وعقد الندوات العلمية، والإكثار من المحاضرات التشجيعية في كيفية استغلال قدرات المتعلمين العقلية لاستخدام استراتيجيات تعلم اللغة، وكذلك تقديم الحوافز المالية المناسبة لجهود المعلمين، ومحاولة تشجيعهم على الحصول على الدراسات والبحوث العصرية التي تتعامل مع أحدث المناهج التعليمية والتعلمية، إضافة إلى توفير الأجهزة المتقدمة والكافية للطلاب والمدرسين.

١- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، تعليم اللغة العربية لغير النطقين بها، منهجه وأساليبه، (تونس: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩(، ص ٢٧٩.

٢- استراتيجيات تعلم اللغة وعلاقاتها بالأخطاء اللغوية بالمتعلمي العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة تحليلية، رسالة الدكتورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، يناير ٢٠٠٧م، ص ٢٤٤-٢٤٥.



٧-١: تصحيح السياسات اللغوية في الجامعات

ينبغي أن تهتم السياسة اللغوية التعليمية في الجامعات بتوجيه تعليم اللغات لدى الطلاب ليدخلوا ويشتركوا في البرامج الأكاديمية في الجامعة وتوجيه اللغة إلى متطلبات الحياة العملية والمهنية في زمن العولمة، وذلك من خلال تنسيق الجهود المختلفة، واستنفارها لتحقيق المستوى اللغوي الذي ترمي إليه هذه السياسة.

وبالنظر إلى سياسة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، فإننا نجد أن اللغتين العربية والإنجليزية هما لغتا الدراسة الأساسيتان في الجامعة، حيث يتوجب على الطالب تحقيق هدف معين والوصول إلى مستوى محدد في هاتين اللغتين. والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا بوصفها إحدى أكثر الجامعات الماليزية اهتماماً باللغة العربية، بسبب سياستها اللغوية الفريدة،[١] جعلت بمقتضى سياستها اللغوية تعليم اللغة العربية فيها إلزامياً على جميع الطلاب في مختلف التخصصات (القانون، والشريعة، والاقتصاد، وإدارة الأعمال، وعلوم الحاسوب، ومعارف الوحي، والعلوم الإنسانية، والهندسة المعمارية، والعلوم، والعلوم الطبية) تحت إشراف شعبة لغة القرآن بمركز اللغات.[٢] وعلى الرغم من ذلك، يرى الباحث ضرورة تطوير مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعة باستخدام منهج تعليم العربية لأغراض خاصة؛ ذلك لأن دراسة اللغة العربية تدخل ضمن متطلبات الجامعة (University requirement) في المراحل الدراسية المختلفة بالجامعة، وتعد دراستها في بعض التخصصات شرطاً من شروط التخرج (Graduation). لذا فإن كل الطلاب مطالبون بدراسة اللغة العربية، ولكن مع تطور البرامج التعليمية في الجامعة، تحتاج بعض التخصصات المعرفية إلى اللغة العربية المتخصصة المتعلقة بنوع معين أو غرض خاص، كما في كليتي القانون والاقتصاد.[٣]

وأما بالنسبة لقسم اللغة العربية وآدابها في كلية معارف الوحي بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة، فإن الخريجين يمنحون درجة الليسانس في اللغة العربية، والماجيستير، والدكتوراة في ثلاثة تخصصات: اللغة العربية بوصفها لغة ثانية،

١- بن شيك، اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا:الواقع وآفاق المستقبل، ص ٥.

٢- بن شيك، المرجع السابق، ص ٥.

٣- محمد نظام عبد القادر ، تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية يكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، رسالة ماحستير ، ص ١٨.



والدراسات اللغوية، والدراسات الأدبية. وفي الجامعة أيضاً معهد للتربية يقدم درجة الماجستير والدكتوراة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الخاتمة

عرض الباحث تلك العلاقة بين التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وحقوقها ورعايتها وتطويرها تحقيقاً لمقصود الله من اختلاف الألوان والألسنة. ولا يخفى أن السياسة اللغوية في الجامعات مهمة في الارتقاء باللغة العربية والدفاع عنها كما أن لها دوراً مهماً للوحدة الوطنية. وبما أن الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا هي أكثر الجامعات الماليزية اهتماماً باللغة العربية. فإنه ينبغي عليها مراجعة السياسات اللغوية التعليمية فيها المتعلقة بتوجيه تعليم اللغات لدى طلابها وتوجيه اللغة العربية نحو تلبية متطلبات الحياة العملية والمهنية في زمن العولمة. ويرى الباحث أن تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا يجب ألا يقتصر فقط على تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض مهنية، وتعليم اللغة العربية لأغراض عملية بكلية الطب، وتعليم العربية للدراسات الإسلامية. بل يجب تطوير تعليم اللغة العربية في مختلف التخصصات باستخدام منهج تعليم العربية لأغراض خاصة.

المصادر والمراجع

١- المراجع بالعربية:

١. ابن منظور، لسان العرب، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٣، ١٩٩٩م).
٢. أبو مغلي، سميح، قواعد التدريس في الجامعة: دليل عمل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، إشراف وتحرير: د. سعيد التل، (عمان: دار الفكر، ط١، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م).
٣. أبو مغلي، سميح، قواعد التدريس في الجامعة:دليل عمل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، إشراف وتحرير: د. سعيد التل، (عمان: دار الفكر، ط١، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م).
٤. أحمد شيخ عبد السلام، اللغويات العامة، (دار التجديد للطباعة)
٥. إبراهيم أحمد مختار ،تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، (مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٦م).
٦. جهامي، جيرار، موسوعة مصطلحات الفكر العربي والإسلامي الحديث والمعاصر، (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ط١، ٢٠٠٢م).
٧. رضا بن علي وآخرون ،دراسة تقويمية لأنماط الدراسة المطبقة بالتعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، (كابلي: جامعة الملك العزيز ١٩٨٧م).
٨. رمضان عبد التواب، التطور اللغوي، (منشورات مكتبة الخانجي)
٩. عبد الرحمن بن شيك، اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: الواقع وآفاق المستقبل، المؤتمر الدولي الرابع لكلية الألسن- جامعة المنيا « الحفاظ على الهوية اللغوية والثقافة في عصر العولمة» ، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (٢٣-٢٥- إبريل ٢٠٠٧م).
١٠. عصمت مطاوع، إبراهيم، التخطيط للتعليم العالي، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط١، د.ت) .
١١. الغريب، عبد العزيز، الجامعة والسلطة: دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة، (مصر: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٥م).
١٢. قسم اللغة العربية وآدابها، توصيف المساق ARAB ٣٥١١، كلية معارف

الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

١٣. القحطاني، سعد هادي، التعريب ونظرية التخطيط اللغوي: دراسة تطبيقية عن تعريب المصطلحات في السعودية، (بيروت: مركز دراسات الوحدة المربية، ط١، ٢٠٠٢م).

١٤. قسم اللغة العربية وآدابها، توصيف المساق ARAB ٣٥١١، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

١٥. مركز اللغات، توصيف المساق LQ ٤٤٠٠، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

١٦. لامبرت، وليم ترجمة د. سلوى الملا ، علم النفس الاجتماعي، (القاهرة: دار الشروق، الطبعة الأولى ١٩٨٩م).

١٧. محمد نظام عبد القادر ،تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ، رسالة ماحستير

١٨. مصطفى تاج الدين ، المقالة: السياسة اللغوية ومشكل الوطنية، قسم الدراسات العامة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا،، المقالة ٢٠ أغسطوس ٢٠٠٤م.

١٩. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، (دار العلم للملايين).

٢٠. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، ط٣، (استنبول: المكتبة الإسلامية،١٩٧٧م) .

٢١. محمد اللحام ومحمد سعيد وزهير علوان:القاموس العربي.

٢٢. محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين ، مطابع الفرزدق التجارية

٢٣. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، تعليم اللغة العربية لغير النطقين بها، منهجه وأساليبه، ، ١٩٨٩ .

٢٤. ويتيج، أرنوف، سيكولوجية التعلم، ترجمة د. عادل الأشول وآخرون، (دار ماكجروهيل للنشر نيويورك، ١٩٨١م).



٢-المراجع والمصادر بالإنجليزيةوالملايوية

1. Abdullah Hassan, 30 Tahun Perancangan Bahasa Malaysia. DBP, KPM, K.Lumpur, 1989

2. Asmah Omar, Perancangan Bahasa Dengan Rujukan Khusus kepada Perancangan Bahasa Malaysia, (Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1985)

3. Bernard Spolsky, Language Policy, (United Kingdom: Cambridge, 2004).

4. Bouris, Richard Y, Conflict and Language Planning in Cuebecs, (England: MLM, 1984).

5. Coulmas, A Language Policy for the European Community, Florian (New York: Mouton De Gruyter, , 1992).

6. Colin Baker, Attitudes and Language, (Philadelphia: MLM 1992).

7. Dennis Ager, Motivation in Language Planning and Language Policy, (n.d: Multilingual Matters Ltd: 2001)

8. David Corson ,Language Policy Across Curiculum,(MLM, Philiphedia 1990)

9. Harold F. Shiffman ,Linguistic Culture and Language Policy, (London: Routledge, 1996)

10. IIUM Matriculation Centre, Student Handbook 2001/2002, Petaling Jaya.

11. Joan Rubin, Evaluation and Language Planning, Ini J.A. Fishman (ed), Advances in Sociology of Language, Vol II.

12. Ibrahim Saad , Isu Pendidikan di Malaysia, DBP, & KPM, K.L. 1990

13. Language Learning: A Journal of Research in Language Studies, Vol. 44, number 3, Sept 1994.



14. Micheal, Language Planning in Soviet Union, Kirkwood, (St Martin's Press, New York 1980.

15. Rajend Mesthrie Concise, Encyclopedia of Sociolinguistics, (Oxford: Elsevier Science Ltd), 2001.

16. Tajul Arifin b. Noordin, Dr. Nor Aini bt. Dan, Pendidikan dan Wawasan 2020 , Arena Ilmu Sdn Bhd, 1992

17. Uldis Ozolins, The Politics of Language in Australia, (Policy and Language Education))Cambridge U.P. 1993).

٣-المعلومات من الشبكات المعلوماتية العنكبوتية:

1. www.majma.org.jo/G05/06/04/23_files. 17 May 2007

2. www.meshkat.net/new/contents.php?catid=5&artid=5040. 17 May 2007

3. www.arabization.org.ma/downloads/majalla/50/docs/63.doc. 23 May2007

4. http://ppp.upsi.edu.my/eWacana/Jawi.htm

5. www.iiu.edu.my/qls/maqal/cameroon.doc



الفصل الثالث

تجارب تعلمية في تعليم اللغة العربية في ماليزيا

- تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: دراسات وتطبيقات.
- الألعاب اللغوية المحوسبة في تعلّم اللغة العربية للماليزيين بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
- موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية: دراسة حالة طلبة المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور في ماليزيا.


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً



تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: دراسات وتطبيقات

أ. م. د. عبد الرحمن بن شيك [١]

مقدمة

تم اختيار هذا العنوان لاعتبارات عديدة، منها أن تعليم اللغة العربية في ماليزيا بشكل عام منصب على العربية العامة الاتصالية في المدارس والمعاهد، وعلى العلوم العربية وآدابها في الكليات والجامعات. ولم تنشأ في ماليزيا برامج أو دورات اللغة العربية لأغراض خاصة أو علمية أو مهنية إلا منذ سنوات قليلة؛ وذلك بدعوة الإصلاح والتطوير في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عقب قيام بعض الباحثين وأساتذة الجامعة بطرق باب هذا المجال متأثرين ببحوث في لغات أجنبية أخرى. وفي أواخر القرن الماضي ظهر توجه جديد نحو تلبية حاجات الدارسين ودوافعهم في تعلم العربية وبخاصة في المعاهد العليا والكليات والجامعات، بتوظيف مدخل اللغة العربية لأغراض خاصة. وتهدف – عادة– برامج اللغة العربية لأغراض خاصة إلى تزويد المتعلمين بمهارات لغوية اتصالية خاصة يحتاجونها للتعامل مع تخصصاتهم العلمية المعينة. تتناول الورقة جانب التخطيط اللغوي لموقع تعليم اللغة

١ – أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



العربية لأغراض خاصة في خريطة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ماليزيا. كذلك تبحث مشكلة المواد التعليمية الملائمة الخاصة بهذا المجال، مع دراسة نماذج من الكتب الموجودة في الساحة الماليزية بشيء من التحليل والتقويم، وفي الأخير طرح نموذج مقترح لتصميم أحد المساقات في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.

المبحث الأول -مفهوم تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة

يقصد بمصطلح تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة عند رشدي أحمد طعيمة، «تعليم اللغة لأغراض وظيفية محددة ولفئات خاصة تتطلب أعمالها قدراً معيّناً من اللغة الأجنبية التي يمكن توظيفها في هذه الأعمال»[١]. وخصوصية اللغة عنده تعني توفر رصيد محدد من كلمات وتعبيرات واصطلاحات وتراكيب خاصة يشيع استخدامها في مجالات معينة. وقد تعود الخصوصية إلى خصوصية الجمهور، وخصوصية الهدف، وخصوصية المهارات، وخصوصية المحتوى.[٢]

ويقول حسين عبيدات: «تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يقوم على تصميم مساقات تلبي حاجات الدارسين».[٣]

وهذا يطابق ما في تلخيص هاتشنسن وواترز لمفهوم مصطلح اللغة لأغراض خاصة:

«An approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner›s reason for learning»[٤].

إن أيّة عملية تعليمية للغة ترتكز على عناصر أساسية ثلاثة: المتعلم، والمعلم، والمنهج

١- رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه،(المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص٢٧٦.

2- See also Kristen Gatehouse, Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. The Internet TESL Journal,Vol. VII, No. 10, October 2001. Retrieved May 24th, 2007, from http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html

٣- انظر حسين عبيدات، تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة،)المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية لغير الناطقين بها، معهد تعليم اللغات، جامعة دمشق، ٢٧-٢٩ مايو ٢٠٠٤م(، ص٣١٤.

4- Hutchinson, T. and Waters, A., English for Specific Purposes: A learning-centered approach, (Cambridge: Cambridge University Press, 1987), p. 19.



(المادة التعليمية). وفي تعليم العربية لأغراض خاصة يكون المتعلم، والعملية التعليمية، وحاجات المتعلم هي الركيزة الأساسية.

وإن الممارسة العملية لتعليم اللغة أوجدت على أرض الواقع مجال التعليم العام للغة (المستوى اللغوي العام) ومجال تعليمها لأغراض خاصة (المستوى اللغوي الخاص). والذين يعملون في المجال التطبيقي أكدوا أن تعليم اللغة لأغراض خاصة يجب أن يسبقه تعليم عام لأساسيات اللغة في مهاراتها المختلفة قبل الانتقال إلى تعليمها لأغراض خاصة.[١]

تعليم اللغة لأغراض خاصة عبارة عن مدخل يعتمد المتعلم [٢] والتعلم [٣] أساساً للعملية التعليمية، لخدمة من هم في تخصصات علمية أو مهن معينة. صمم هذا النوع من البرنامج التعليمي لتلبية حاجات خاصة لدى الدارسين الراشدين والناضجين الذين لديهم أغراض معينة في تعلم اللغة، حيث يعطى الاهتمام الخاص بآراء المتعلمين وحاجاتهم، وتطوير كفاءتهم الاتصالية، وتحليل واقع ظروفهم التعلمية. ويعني هذا أن تؤخذ في الحسبان حاجات الدارسين عند تصميم المساقات، وتطوير المواد التعليمية، واختيار طرق التدريس.

وقد بدأ الاهتمام بتطوير تعليم اللغة لأغراض خاصة بالظهور في ثوبه الجديد في الستينيات في القرن الماضي عندما قامت مجموعة من المتخصصين في اللغويات التطبيقية بتحليل لحقول اللغة المختلفة، ووجدوا أن لكل حقل مفرداته وقواعده وأساليبه الخاصة به والتي تختلف عن الحقول الأخرى. وقد تشعب تعليم اللغة لأغراض خاصة إلى حقول متعددة تبعاً لتخصصات الدارسين، فأصبح هناك تعليم اللغة لأغراض أكاديمية، ومهنية، ودينية، وتجارية، وطبية، وعلمية، وقانونية، وإعلامية شملت كل الحقول التعليمية والمهنية.

---

١ – حسين عبيدات، المرجع نفسه.

2- Learner-centered approach.

3- Learning-centered approach.



وأكد هاتشنسن وواترز أن منهج تعليم اللغة لأغراض خاصة قد مر بمراحل أربع:[١] تحليل حقول اللغة[٢]، ثم تحليل الخطاب[٣]، ثم تحليل الحاجات[٤]، ثم مدخل التركيز على المهارات[٥].

ينقسم منهج اللغة العربية لأغراض خاصة إلى قسمين. الأول اللغة العربية لأغراض أكاديمية أو علمية[٦]. وهذا ينطبق على اللغة العربية لأغراض تربوية لطلاب المعاهد والجامعات، حيث يلبي البرنامج حاجات الدارسين في فهم الكتب والمراجع الخاصة بالتخصص وتبادل الأفكار العلمية عند التواصل الأكاديمي. والآخر اللغة العربية لأغراض مهنية أو وظيفية،[٧] وتدخل في هذا الصنف أمثال اللغة العربية للدبلوماسيين، ورجال الأعمال، ومرشدي السياحة، والممرضات، ويخدم البرنامج أصحاب المهن والأعمال التي تحتاج إلى اللغة العربية وسيلة لأداء واجباتهم الوظيفية أو المهنية.

1- Ibid.

2- Concept of Special Language or Register Analysis.

3- Discourse or Rhetorical Analysis.

4- Needs Analysis or Target Situation Analysis.

5- Skills–centered Approach.

6- Arabic for Academic Purposes (AAP).

7- Arabic for Occupational Purposes (AOP).



- تعليم اللغة العربية ALT
  - لأبنائها AL1
  - للناطقين بلغات أخرى TASL /TAFL /TASOL
    - المستوى العام GA
    - لأغراض خاصة ASP
      - للعلوم والتكنولوجيا AST
        - لأغراض مهنية AOP
          - للممرضات
        - لأغراض أكاديمية AAP
          - للعلوم الطبية
      - للتجارة والاقتصاد ABE
      - للعلوم الإنسانية AHS
        - لأغراض أكاديمية AAP
          - للدراسات الإسلامية، للعلوم الإنسانية
        - لأغراض مهنية AOP
          - للدبلوماسيين، لمرشدي السياحة

الشكل رقم١ : تصنيف تعليم اللغة العربية(١)

وخلاصة القول أن اللغة العربية لأغراض خاصة هي برامج اللغة العربية التي تحمل المحتوى الأكاديمي أو العلمي، والمحتوى الفني أو المهني، والتي تستعمل في غالب الأحيان لطلاب متخصصين في مجالات معينة أو أصحاب مهن معينة.

1- An adaptation from Hutchinson and Waters' Tree of ELT.
Ibid., p.17.



المبحث الثاني: واقع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا

بدأ الاهتمام بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا في العقد الأخير من القرن الماضي بظهور عدة أبحاث جامعية، ومن الدراسات الجادة في هذا الموضوع ما قام به عبد الرحمن شيك [١]، وندوة بنت داوود [٢]، ومحمد عبد الكلام آزاد[٣] ، ولازم بن عمر[٤]، وعبد الحليم بن صالح[٥].

عبد الرحمن شيك من أوائل الماليزيين الذين نادوا باعتماد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا، حيث ناقش في رسالته حاجة ماليزيا إلى مثل هذا البرنامج وأهمية إعداد المادة العلمية المناسبة لحاجات الدارسين بالجامعة، وبصفة خاصة طلاب الكليات الموجودة آنذاك وهي كلية القانون وكلية الاقتصاد، كما قام بتحليل مشروع الكتاب المخصص لطلاب كلية القانون.

وتعدّ دراسة كل من ندوة داوود، ومحمد عبد الكلام آزاد، وعبد الحليم صالح محاولة جادة لوضع وحدات دراسية لتعليم العربية لطلاب متخصصين في الدراسات الإسلامية وللحجاج والمعتمرين.

أما دراسة لازم بن عمر فتدور حول تحليل حاجات المثقفين الماليزيين في تعلم اللغة العربية، من حيث الدوافع والاتجاهات والأهداف ونوع اللغة العربية ومهاراتها المفضلة. وكذلك درست الرسالة آراء المسؤولين والموظفين في بعض الإدارات

1- Abdul Rahman Chik, Teaching Arabic for Specific Purposes (ASP) With Special Reference to Teaching Reading Skills at the International Islamic University, M.A. thesis, University of Salford, 1988. (unpublished).

٢- ندوة داود، تعليم العربية لأغراض علمية: بناء وحدات دراسية لتعليم العربية للمتخصصين في الفقه، (كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة الماجستير في اللغة العربية غير منشورة، ١٩٩٨م).
وندوة داود، تطوير مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، Prosiding Wacana Pendidikan Islam Siri 5, anjuran Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia dan Majlis Agama Islam Negeri Pulau Pinang, 5-6 Ogos,2006, ms.413-415.

٣- محمد عبد الكلام آزاد، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة،(كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة الماجستير في اللغة العربية غير منشورة، ١٩٩٨م).

4- Lazim Omar, Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tujuan-tujuan Khusus: Analisis Keperluan Di Malaysia,(Phd. Thesis, Universiti Malaya, unpublished, 1999).

٥- عبد الحليم بن صالح، تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، (كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة الماجستير في اللغة العربية غير منشورة، ٢٠٠٥م).



والمصالح الحكومية: إدارة شؤون الحج، ووزارة الخارجية، وهيئة التنشيط السياحي بوزارة الثقافة والفنون والسياحة.

وهناك أبحاث أخرى في شكل أوراق عمل قدمها بعض أساتذة اللغة العربية في جامعة بوترا الماليزية (UPM) وجامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM) في مؤتمرات محلية ودولية،[١] محاولة لشدّ الانتباه إلى أهمية السياحة العربية في ماليزيا، وضرورة تأهيل مرشدي السياحة والعاملين فيها، وتدريبهم باللغة العربية الخاصة، لتيسير واجبهم في استقبال السيّاح العرب ومرافقتهم وبخاصة في عام زيارة ماليزيا ٢٠٠٧م.

وفي مجال تحليل دراسة الكتب المنهجية وتقويمها، توجد عدة دراسات علمية لرصد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل عام. ومن أهمها دراسة محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمه[٢]، وأبو بكر عبد الله علي شعيب[٣]، وعبدالرحمن شيك[٤]، وإسماعيل حسانين أحمد[٥]

١- توجد دراسات أولية حول العربية والسياحة في ماليزيا منها أوراق عمل أنظار الدين أحمد ومحمد أليف رضوان، التي قدمت في مؤتمر السياحة في ماليزيا عام ٢٠٠٥م.

Anzaruddin Ahmad, Teaching Arabic Language and Culture: An Uprising Need for Professionals in the Malysian Tourism Industry, International Conference Communication and Tourism ICCT 2005, 29-30 November 2005.

Muhammad Aliff Redzuan, Persepsi Pelancong dari Timur Tengah terhadap Perkhidmatan Pelancongan: Satu Kajian Ringkas di Sekitar Bandaraya Kuala Lumpur, International Conference Communication and Tourism ICCT 2005, 29-30 November 2005.

٢- تم تحليل مائة كتاب اللغة العربية لغير الناطقين بها. انظر محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمه،الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه،(مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٣م).

٣- أبو بكر عبد الله علي شعيب، تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك، العربية للناطقين بغيرها،)جامعة أفريقيا العالمية، العدد الرابع، يناير ٢٠٠٧م(، ص٣١٩-٣٥٠. والسلسلة مكونة من سبعة أجزاء لثلاثة مستويات، ثلاثة للطالب وثلاثة للمعلم، ومعجم واحد. وهي موجهة للدارسين الراشدين.

٤- تم تحليل أربعة كتب: سلسلة الكتاب الأساسي للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وسلسلة العربية للناشئين لوزارة المعارف السعودية، وسلسلة الكتاب الأساسي لجامعة أم القرى، وسلسلة القلم للجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. انظر عبد الرحمن شيك، نصوص كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية وتصور مقترح،)مجلة الدراسات العربية، جامعة بروناي دار السلام، السنة الأولى، العدد الأول، ٢٠٠٤(، ص١٩٧-٢٢٨.

٥- تم تحليل الكتب الآتية: أساسي مكة، أساسي تونس، العربية للناشئين، العربية للحياة، دروس اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات، وأساسي بكين. انظر إسماعيل حسانين أحمد، اقتراح إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات،التجديد،(الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: السنة الرابعة، العدد الثامن، جمادى الأول ١٤٢١هـ)، ص٩٣-١١٦.



ونور الهدى[١]، ومحمد هارون حسيني[٢].

وأما الدراسة والتحليل لكتب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة فلم يعثر الباحث على أية دراسة (حسب مبلغ علمه). قد يكون السبب لحداثة المجال أو قلة الإنتاج. فهذا البحث يحاول رصد هذه الكتب وفحصها بدراسة أولية علّها تفيد الباحثين والمهتمين في هذا التخصص. وفيما يلي عرض لمجموعة من الكتب المقررة في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، والمساقات التي وضعت لفئات خاصة من الدارسين:

١- اللغة العربية لأغراض أكاديمية[٣]

في عام ٢٠٠١م قام إبراهيم الفارسي بإعداد كتاب اللغة العربية لأغراض أكاديمية، مبادئ وأصول الكتابة الإبداعية والبحث العلمي للدارسين من غير العرب، بعد أن تم تدريس المادة وإجراء التجريب على مسودتها لأربع سنوات في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. أعد الكتاب لمادة خاصة استحدثت لتعنى بتدريس اللغة العربية بمستوى متقدم، يكون نهاية عليا ينتهي إليها دارس اللغة العربية من أبناء العالم الإسلامي الناطقين بغير العربية. وذلك بعد أن يجتاز الطالب منهم المراحل الأولية لتعليم اللغة العربية الإلزامية، والتي تركز في مجملها على تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

والكتاب مخصص للمساقLQ 4000 (Arabic for Academic Purposes) ، موجّه بصفة خاصة للدارسين في أقسام علوم الوحي (الفقه وأصوله، والقرآن والسنة، وأصول الدين ومقارنة الأديان، واللغة العربية وآدابها). يتكون الكتاب من أربعة فصول كبيرة، وأربعة عشر مبحثاً، وعشرة ملاحق، مع الفصل التمهيدي. يعالج الكتاب أسس الكتابة الإبداعية، كتابة البحث العلمي، والبحث الفصلي، والمقال باللغة العربية. ففي الفصل الأول منهجية البحث الأكاديمي والكتابة العلمية، وموضوعات

١- نور الهدى بنت عثمان، تعليم اللغة العربيةللناطقين بغيرها - الكتاب الأساسي - الجز الأول - دراسة تقويمية، (الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: رسالة الماجستيرغير منشورة، قسم اللغة العربية وآدابها، ٢٠٠٥م).

٢- قام بتحليل خمسة كتب اللغة العربية التي تستخدم في خمس كليات جامعية غير حكومية أو مؤسسات تعليمية إسلامية عليا خاصة (IPTIS). انظر محمد هارون حسيني، تحليل كتب تعليم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية العليا الخاصة، (جامعة ملايا: رسالة الدكتوراهغير منشورة، كلية التربية، ٢٠٠٧م.)

٣- إبراهيم أحمد الفارسي، اللغة العربية لأغراض أكاديمية،(كوالا لمبور: دار التجديد، ٢٠٠٤م).

لغوية عامة في الفصل الثاني، وإنشاء الإنشاء في الفصل الثالث، ثم الملاحق المكونة من الأمثال والحكم، ونماذج مقالات، ونماذج الامتحانات، والمصطلحات. والجزء المهم في الكتاب الفصلان الثاني والثالث، إذ يتناول الفصل الثاني خصائص اللغة العربية، ومعاجم اللغة العربية واستخدامها، ومسند الحروف والأدوات، وأهم علامات الوقف والترقيم، ودقائق إعرابية، والضمير والوقف والابتداء، وجدول مسميات الأحرف والأدوات. وأما الفصل الثالث ففيه موضوعات أساسية في إنشاء الإنشاء، والجمل والتعبيرات المفتاحية، والأداء الشفوي لمهارات اللغة، وفن المناظرة، وتركيب المفاتيح اللفظية، وأسس بناء الأسلوب العربي، والكتابة الوظيفية، والطالب والامتحان.

وهناك جهود أخرى تقوم بها لجنة خاصة في مركز اللغات لتأليف كتاب جديد لهذا المساق (LQ 4000). ويتوقع أن يصدر الكتاب قريبا.

٢- اللغة العربية لأغراض مهنية

يخصص المساق لطلاب أقسام علوم الوحي في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، للمساق Arabic for Occupational Purposes (LQ 4400). يحمل ست ساعات دراسية أسبوعياً لمدة فصل واحد (أي أربعة عشر أسبوعاً). وهو مساق جديد أنشئ لتلبية حاجات فئة معينة من الدارسين الذين يتوقع منهم التعامل بالعربية في مكان العمل. ومشروع إعداد الكتاب يجري على قدم وساق. ويشمل المقرر تدريب مهارات وظيفية من تنظيم الاجتماع، والكتابة الفنية، والاتصال الفعال، ومراجعة مقالات علمية، وكتابة الرسائل، والبريد الإلكتروني، وزيارة المصالح الحكومية، وكتابة تقرير عنها، وفن المكالمة، وأسئلة المقابلة، وبعض الموضوعات النحوية الوظيفية.[١]

٣- تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب[٢]

في عام ٢٠٠٦م قام إبراهيم سليمان أحمد مختار بإصدار الكتاب بعد عام كامل من جمع مادته، وهو يهدف إلى تعليم اللغة العربية للمتعلمين الذين لهم علاقة بالعلوم الطبية، في كلية الطب بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. يصف المؤلف الكتاب بأنه مادة مساعدة

١- توصيف المساق LQ 4400، مركز اللغات، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

٢- إبراهيم سليمان أحمد مختار، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، (كوالا لمفور : مركز البحوث، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٦م.)



لتعين طلاب العلوم الطبية على معرفة بعض المصطلحات باللغة العربية. كما يشير إلى أن الكتاب لم يؤلّف ليكون مقرراً لتعليم العربية، لأن المؤلف لم يكن هو الجهة المنوط بذلك، غير أنه أحس بأن طلاب كلية العلوم الطبية يميلون دائماً إلى الموضوعات التي لها علاقة بمجال تخصصهم. وقد استشار بعض أساتذة كلية الطب، ومن ثم اختار بعض الموضوعات التي يتوقع أنها تشد الطلاب وتجذبهم، وتناسب تخصصهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والثقافية.

يتضمن الكتاب عشر وحدات بأربعة وأربعين درساً. فالوحدات من الوحدة الأولى إلى الوحدة الثامنة تتكون من خمسة دروس تختتم كل وحدة بدرس مراجعة. أما الوحدة التاسعة فعن تعليم اللغة العربية بالحاسوب. والوحدة العاشرة تتكون من قسمين. الأول يوجه الطلاب للمنافسة الشريفة من خلال مائة سؤال عن بيئة الطلاب والحضارة الإسلامية والموضوعات الثقافية. وأما الثاني ففيه قائمة المفردات التي تعين الطلاب في معرفة المفرد والجمع والمرادف والمضاد.

تتناول الوحدات الثماني موضوعات عدة تشمل المصطلحات الطبية، والحضارة الإسلامية، والإسلام، والأخوّة، والأسرة، والأنشطة الطلابية التي تتعلق بالجانب الثقافي والاجتماعي للطلاب. ويركز الكتاب على تكامل المهارات اللغوية الأربع، من استماع وكلام وقراءة وكتابة، مع التركيز بصفة خاصة على موضوعات الحوار، والمناقشة، وحل المشكلات. ويتضمن كل درس نصاً تليه معاني الكلمات المختارة، ومجموعة من التدريبات المتنوعة التي يتراوح عددها بين أربعة وعشرة.

٤- العربية للدراسات الإسلامية[١]

وهي ثلاثة مساقات ARAB 3510 (AFIS I), ARAB 4520 (AFIS II), ARAB 4530 (AFIS III) من قسم اللغة العربية وآدابها، مخصصة لطلاب أقسام الفقه، وأصول الدين، والقرآن والسنة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وهذه المساقات الثلاث ألغيت عام ٢٠٠٩م. وقد استبدل بها مساق جديد ARAB 3511 (AFIS) للفوج الجديد من طلاب هذه الأقسام اعتباراً من الفصل الثالث للعام الدراسي

١- مذكرات لمواد العربية للدراسات الإسلامية (ARAB 3510, 3511, 4520, 4530)، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



٢٠٠٥/٢٠٠٦م. وهذا الأخير يخصص لثلاث ساعات تدريسية أسبوعياً لمدة فصل دراسي واحد. وبعد دراسة المادة يكون الطالب قادراً على: استيعاب مفاهيم المصطلحات والأساليب المتداولة في العلوم الإسلامية؛ وتوظيف المصطلحات التخصصية التراثية والحديثة في مناقشة موضوعات إسلامية متنوعة كتابة ومحادثة؛ وتحليل نصوص مقتبسة من القرآن الكريم والكتب الإسلامية التراثية والحديثة بغرض تمييز خصائصها التركيبية. ومن أهم موضوعات المساق أساليب إخبارية، خروج الكلام عن مقتضى الظاهر، أساليب التعريف والتنكير، أساليب التقديم والتأخير، أساليب إنشائية، التشبيهات، المجازات، الكنايات، المشترك اللفظي، الترادف، معاني الحروف والأدوات في تحديد الأحكام الشرعية، مصطلحات مختلفة في علم العقيدة، والدراسات القرآنية، والدراسات في الأحاديث النبوية، وعلوم فقهية وأصولية، ومصطلحات خلقية.[١]

٥- العربية للحجاج والمعتمرين[٢]

وهي عبارة عن وحدات دراسية صممت لتعليم اللغة العربية لمن ينوي أداء الحج والعمرة، وتشمل موضوعات في المطار، وفي الفندق، وفي الأسواق التجارية، وفي المطعم، ومعرفة الأماكن، وكيف تحافظ على صحتك؟، وكيف تتعامل مع الحجاج؟، وعيد الأضحى، وفي الحرمين المكي والمدني، وفي عرفة ومزدلفة. وفيها ثلاث وحدات بعشرة دروس. وفي كل درس نص حواري وتدريبات، لتنمية المفردات، والتراكيب اللغوية، والنحو، والمحفوظات.

في ضوء استعراض الكتب والمواد المذكورة سابقاً يلاحظ ما يأتي:

١- توجد مواد تحمل مصطلح العربية لأغراض خاصة بشكل واضح ووضعت لها كتب منهجية وهي: اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، والعربية للحجاج والمعتمرين. وهناك مواد تحمل المصطلح ولم يؤلف لها أي كتاب بعد، وهي اللغة العربية لأغراض مهنية، والعربية للدراسات الإسلامية.

١- توصيف المساق ARAB ٣٥١١، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٧م.

٢- عبد الحليم بن صالح، تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، رسالة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٥م.



٢- يعد كل من الكتابين: اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، الأول من نوعه في ماليزيا.

٣- لم تصدر الكتب المذكورة عن دراسة كافية لحاجات الدارسين إلا العربية للحجاج والمعتمرين، لأنه نابع من بحث جاد لنيل شهادة الماجستير.

٤- من الضروري وضع تصور واضح لبرنامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، واتباع خطوات إعداده وأساليب اختيار المحتوى الثقافي واللغوي له.

المبحث الثالث- تصميم نموذج مقترح لمساق تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة [١]

عند تصميم أي برنامج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ينبغي اتباع الخطوات الآتية:

١- تجميع بيانات كافية عن الدارسين، وتقديم وصف تفصيلي لحاجاتهم.

٢- تحديد أهداف البرنامج العامة والتفصيلية، وتحديد المهارات اللغوية المطلوب إكسابها للدارسين.

٣- اختيار المحتوى اللغوي والمعرفي والثقافي المناسب لتحقيق الأهداف.

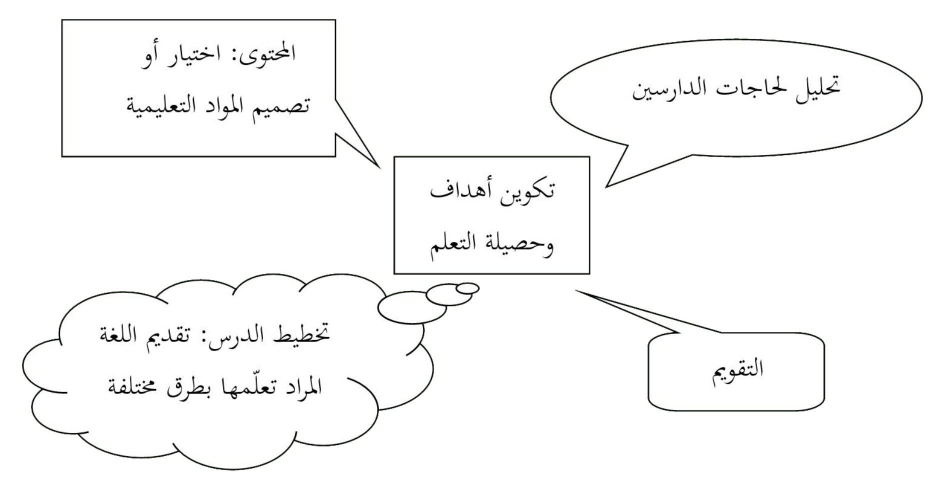
٤- تنظيم البرنامج ووضع تصور للخطة الدراسية موضحاً بها عدد الساعات ودور الأنشطة والوسائل المعينة وأساليب التدريس واستراتيجيات التعلّم.

٥-وضع تصور لأساليب التقويم المناسبة ولمختلف المجالات: للدارسين، وللمعلم، وللمواد التعليمية، والبرنامج بكل ما فيه.

١- انظر رشدي أحمد طعيمة، ١٩٨٩، ص٢٧٩-٢٨١.

See Pavel V. Sysoyev, Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience,(The Internet TESL Journal,Vol. VI, No. 3, March 2000). Retrieved May 24th, 2007, from http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html





الشكل رقم ٢: عناصر تصميم المساق

وفيما يلي نموذج لتصميم مساق العربية للدراسات الإسلامية.

اسم المساق: العربية للدراسات الإسلامية

تدرّس هذه المادة الأساليب اللغويّة الشائعة في مصادر الدراسات الإسلاميّة من خلال نصوص مختارة في موضوعات إسلاميّة متنوّعة، وتعرّف بالمصطلحات الشائعة في مختلف فروع العلوم الإسلاميّة وفقاً لسياقات استخدامها، وتهتم بتوظيف هذه المصطلحات من مفردات وتراكيب في مواقف خطابيّة متعددة. وتهتم المادة بتحليل الخصائص التركيبيّة والبيانيّة لنصوص مختارة من القرآن الكريم والأحاديث النبويّة ومصادر الدراسات الإسلاميّة التراثيّة والحديثة، وتدرّب المادة على استخدام المصطلحات والأساليب المقدمة في تناول موضوعات تخصصيّة مختلفة من خلال الأعمال التطبيقيّة للمادة.

أولا- تحليل حاجات الدارسين

تم إجراء دراسة مسحية لطلبة مادة العربية للدراسات الإسلامية ١، ٢، ٣ (LQ 3510, 4520, 4530) عام ٢٠٠٦م، وبلغ عدد أفراد العينة ٣٢٥ شخصاً، من أقسام الفقه وأصول الفقه، والقرآن والسنة، وأصول الدين ومقارنة الأديان، في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. الهدف من الدراسة معرفة انطباع الطلبة عن المادة ورؤيتهم نحوها من حيث فعاليتها، والمشكلات،



وحلولها، ودوافعهم في تعلم المادة، وحاجاتهم من حيث الكفاءات والمهارات اللغوية، والمحتوى اللغوي والمعرفي والثقافي.

ومن أهم نتائج الدراسة ما يأتي:

كان الرد بنسبة ٦٠٪ من مجتمع العينة بعدم الموافقة على دمج المواد الثلاث لتكون مادة واحدة وهي ARAB 3511.

أهم ثلاثة أسباب تدفع الدارسين لتعلم اللغة العربية للدراسات الإسلامية:

- تنمية الفهم وتحسين مهارات اللغة العربية.
- فهم الآيات القرآنية لأن العربية لغة القرآن.
- القدرة على التواصل بكفاءة باللغة العربية.

ومن حيث ترتيب المهارات حسب الأهمية وحاجات الدارسين على النحو التالي:

- التحدث
- الحوار والمناظرة
- كتابة المقال
- التواصل الجماعي
- قراءة النصوص المعاصرة
- الاستماع وفهم المسموع
- قراءة النصوص التراثية

وأما المحتوى اللغوي فيكون على الترتيب الآتي:

- موضوعات نحوية
- موضوعات صرفية
- دراسة المعاجم الاصطلاحية المتخصصة
- علم الأصوات
- اقتراح موضوعات في البلاغة والشعر

وأما المحتوى المعرفي والثقافي[1] فكان على الترتيب الآتي حسب الأهمية:

- الفقه الإسلامي المعاصر

١- إن إعداد المحتوى المعرفي والثقافي في الاستبانة منطلق من مقاصد الشريعة: حفظ الدين والنفس والعقل والمال والنسل.

- العقيدة الإسلامية
- القضايا الإسلامية المحلية
- العلماء والمفكرون
- الفكر الناقد والمبدع
- الزواج
- مقارنة الأديان
- مجاهدة النفس
- تزكية النفس
- المعاملات المالية والتجارة
- الواجبات المالية
- الأمراض الفتّاكة
- المسكرات
- التلوث البيئي

ثانيا- تكوين أهداف المساق وحصيلة التعلم

أهداف المساق:

١) تبصير الطلبة بالخصائص اللغويّة التركيبيّة والبيانيّة والدلاليّة لمصادر الدراسات الإسلاميّة التراثيّة والحديثة.

٢) تعميق استيعاب الطلبة لمفاهيم المصطلحات والأساليب الشائعة في فروع العلوم الإسلامية.

٣) تقوية المهارات اللغوية المتقدمة لدى الطلبة في قراءة مصادر الدراسات الإسلاميّة وتحليل محتوياتها.

٤) تدريب الطلبة على تحليل نماذج من النصوص القرآنية والنبويّة والنصوص التخصصيّة التراثيّة والحديثة المتضمّنة للمصطلحات والأساليب المقدمة في المادة.

حصيلات التعلم:

بعد دراسة هذه المادة يكون الطالب قادراً على:

١) استيعاب مفاهيم المصطلحات والأساليب المتداولة في العلوم الإسلاميّة.

٢) توظيف المصطلحات التخصصيّة التراثيّة والحديثة في مناقشة موضوعات إسلاميّة متنوعة كتابة ومحادثة.



٣) تحليل نصوص مقتبسة من القرآن الكريم والكتب الإسلاميّة التراثيّة والحديثة بغرض تمييز خصائصها التركيبيّة.

٤) التمييز بين المفاهيم التخصصيّة والعامة في استخدام المصطلحات والأساليب التخصصيّة ومرادفاتها في نماذج من النصوص.

ثالثا- المحتوى اللغوي والمعرفي والثقافي

الجدول التالي يبين المحتوى التفصيلي للمساق والمحتوى العام المضمّن في الاستبانة لهدف المقارنة وإمكانية إجراء التطوير والتعديل له.

الجدول ١ : توزيع المحتوى

الأسبوع	المحتوى التفصيلي الحالي	المحتوى العام المقترح
1	أساليب إخباريّة خروج الكلام عن مقتضى الظاهر أساليب التعريف والتنكير أساليب التقديم والتأخير	الفقه الإسلامي المعاصر موضوعات في النحو
2	أساليب إنشائيّة	العقيدة الإسلامية موضوعات في النحو
3	التشبيهات	قضايا إسلامية محلية موضوعات في النحو
4	المجازات - الاستعارات	علماء ومفكرون موضوعات في النحو
5	المجازات - المجاز المرسل والمجاز العقلي	الفكر الناقد والمبدع موضوعات في الصرف
6	الكنايات	الزواج موضوعات في الصرف
7	المشترك اللفظي الترادف	مقارنة الأديان موضوعات في الصرف



المحتوى العام المقترح	المحتوى التفصيلي الحالي	الأسبوع
مجاهدة النفس دراسة المعاجم المتخصصة	معاني الحروف والأدوات في تحديد الأحكام الشرعيّة	8
تزكية النفس دراسة المعاجم المتخصصة	مصطلحات مختلفة في مختلف العلوم الإسلاميّة: علم العقيدة: - أنواع التوحيد الذي دعت إليه الرسل - معنى الشرك لغة وشرعاً - أعمال القلوب والجوارح	9
المعاملات المالية والتجارة دراسة المعاجم المتخصصة	الدراسات القرآنيّة: - تفسير القرآن بالسنة - موقف البابية والبهائية من تفسير القرآن الكريم - نشأة التفسير وتطوره	10
الواجبات المالية دراسة المعاجم المتخصصة	الدراسات في الأحاديث النبويّة: - التحذير من الفتن والأهواء وأهلها -كتاب الجنائز - من في الإسناد وما يتعلق به	11
الأمراض الفتاكة موضوعات في البلاغة والشعر	علوم فقهيّة وأصوليّة: - الإمامة. - حج المرأة. - كتاب الصيام الثاني وهو المندوب إليه.	12
المسكرات موضوعات في البلاغة والشعر	مصطلحات خُلُقيّة: - خصائص النظرية الأخلاقيّة في الإسلام - المعيار الخلقي.	13
التلوث البيئي موضوعات في البلاغة والشعر	- المناهج الأخلاقية لدى السابقين من علماء المسلمين.	14



رابعا- تخطيط الدرس

يشمل تخطيط الدرس اختيار طريقة التدريس المناسبة وأساليبه الفعالة واستراتيجيات التعلم، مع مراعاة الأهداف العامة وحصيلة التعلم، بعد تحديد محتوى الدرس، والمادة التعليمية، والوسائل المعينة، ووسائل التقويم. ومن الطرق التعليمية المعروفة في مجال تعليم اللغات الثانية والأجنبية: طريقة القواعد والترجمة، والطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، والطريقة السمعية الشفوية البصرية، والطريقة الانتقائية، والطريقة التواصلية.

ويقترح استخدام الطريقة التواصلية لتناسبها مع طبيعة المساق. من أهم خصائص الطريقة التواصلية[1] أنها تنظر إلى اللغة بصفتها وسيلة فاعلة للاتصال والتواصل، فيتعلم الفرد اللغة ليستعملها في التعامل مع الناس، وقضاء الحاجات، أي لتحقيق أهداف محددة. إن تعليم اللغة وفق هذه الطريقة ينطلق من حاجات المتعلمين الضرورية التي تحدد في ضوئها أهداف التعلم، ويعد المتعلم فيها محور العملية التعليمية.

وتميز هذه الطريقة بين الكفاءة اللغوية (المعرفة الضمنية التي يمتلكها كل متحدث مستمع عن لغته)، والكفاءة التواصلية (امتلاك قدر معين من قواعد لغة معينة تمكن مستعمل هذه اللغة من التواصل المستمر مع أبنائها فهماً وإفهاماً بما يتفق مع الأعراف التعبيرية السائدة في الجماعة اللغوية).

وإن تدرج التعلم وفق هذه الطريقة لا يأخذ بالحسبان صعوبة المادة المتعلمة وتواتر مفرداتها وإنما يتم بناءً على ما تقتضيه حاجات المتعلمين أياً كانت صعوبة التراكيب وأياً كان تواتر المفردات.

وتحرص هذه الطريقة على استعمال الوثائق الحقيقية مثل المقطوعات من الصحف والمكالمات الهاتفية المسجلة والصور الحقيقية والبرامج التلفزيونية والإذاعية والجداول وغيرها.

وتعنى هذه الطريقة بمهارات اللغة الأربع الرئيسة: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة وبالمهارات المتقاطعة والمركبة.

ويغلب فيها اللجوء إلى مختلف الوسائل السمعية منها والبصرية كالشرائط المسجلة

١- سام عمار، الطريقة التواصلية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،)المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية لغير الناطقين بها، معهد تعليم اللغات، جامعة دمشق، ٢٧-٢٩ مايو ٢٠٠٤م(، ص٢٤-٤٥.



والصور والرسوم والبطاقات والاستعانة بالتقنيات الاتصالية والإنترنت.

إن هذه الطريقة مرنة تتيح للمتعلم أن يقوم بأدوار كثيرة. ففيها متسع للعمل المكثف، وللعمل العام حول النقاط العامة من الدرس. وهناك عمل فردي، وعمل ثنائي وآخر جماعي يؤديه المتعلم في الفصل وخارجه. وهناك وقت للعمل التعاوني وآخر للتوجيه والإرشاد. وهناك مراعاة للفروق الفردية في التعلم وإعطاء كل متعلم فرصة ليتعلم وفق جهده وإمكاناته.

خامسا- التقويم

تستدعي عملية تقويم الدارسين ضرورة ربط أسلوب التقويم بحصيلات التعلم الأربع للمساق.

	الدرجات	أسلوب التقويم	حصيلة التعلم
طريقة التقويم	15	مشاريع بحثية	2، 3، 4
	15	تطبيقات تحليلية	1، 2، 3، 4
	20	الامتحان النصفي	2، 3، 4
	50	الامتحان النهائي	1، 2، 3، 4
	100 %	المجموع الكلي	

الخاتمة

يوصي الباحث بالآتي:

١. أن يكون هناك تدرج في تعليم اللغة العربية، وذلك بالتنسيق بين التعليم لأساسيات اللغة في مرحلة التعليم العام في المدارس أو المرحلة التمهيدية ومرحلة تعليم اللغة لأغراض خاصة في الكليات الجامعية؛ وأن توضع مواد وكتب تحمل بوضوح اسم المرحلة، مثل سلسلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمرحلة التعليم العام في المدارس أو المرحلة التمهيدية قبل الجامعية، وسلسلة اللغة العربية لأغراض علمية، على حسب المجال، لمرحلة التعليم الجامعي، حتى يتسنى إجراء التقويم عليها،

لمعرفة مدى تحقق الأهداف التي وضعت لكل مرحلة.

٢. ألا يلتحق أي طالب ببرامج اللغة العربية لأغراض خاصة إلا من كان قد درس العربية وألمّ بأساسياتها. لعل سلسلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - الكتاب الأساسي[١]، وسلسلة من ضياء اللغة العربية - مدخل إلى اللغة العربية[٢]، خير تمثيل لمرحلة التعليم العام لأساسيات اللغة العربية في المرحلة التمهيدية قبل الجامعية. وأما كتب اللغة العربية لأغراض أكاديمية، وتعليم اللغة العربية لأغراض علمية بكلية الطب، والعربية للدراسات الإسلامية، واللغة العربية لأغراض مهنية، والعربية للحجاج والمعتمرين، فيمثل كل منها منهج اللغة العربية لأغراض خاصة.

٣. أن تجرَى دراسات ميدانية شاملة للتعرف إلى حاجات الدارسين الحقيقية في مرحلة التعليم الجامعي، وتعد أبحاث جادة لإعداد برامج تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية أو علمية، وتؤلف لها كتب ذات جودة عالية، وتخصص لها ميزانية كافية مدعومة من الحكومة، فلا تكون التكاليف المالية عقبة أمام إنجاز مثل هذا المشروع العلمي الحضاري الذي يعود بالنفع العام على الأمة واللغة العربية.

٤. أن يكون تطوّر مواد اللغة العربية لأغراض أكاديمية أو علمية و كتبها المنهجية بهدف تخصيص كل كتاب لمجال معين. فعلى سبيل المثال، يستحسن أن تعد الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا سلسلة من العربية لطلاب القانون، والعربية لطلاب الاقتصاد وإدارة الأعمال، والعربية لطلاب العلوم الإنسانية، والعربية لطلاب العلوم، والعربية

١- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الكتاب الأساسي،(كوالا لمبور: مركز اللغات، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٢م.)

السلسلة من تأليف لجنة خاصة بكل جزء، برئاسة وان مت سليمان، وإشراف إسارجي حاج سارودين. السلسلة مكونة من ثلاثة أجزاء، تقوم على منهج متكامل يعرض اللغة بمهاراتها الأربع وتقوم على نظام الوحدات التعليمية فكل وحدة تتضمن عدداً من الدروس تجمع بينها وحدة الموضوع. وهي موجهة لطلاب كليات القانون والاقتصاد والعلوم الإنسانية في الجامعة. وهذه السلسلة تطوير للمحاولة الأولى للمركز في التأليف بسلسلة القلم.

٢- من ضياء اللغة العربية-مدخل إلى اللغة العربية، (كوالا لمبور: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٥م).

السلسلة من تأليف الدكتور فؤاد محمد رواش، والدكتور مهدي مسعود، و الدكتور وان مت سليمان، و الدكتور رحمت عبد الله، وراجعها الدكتور عبد الرحيم إسماعيل، وتحت إشراف الأستاذ الدكتور تورلا حسن عميد كلية العلوم (سابقاً). وتخصص السلسلة للمادتين LQ ٠١٦١أ LQ ٠١٦٢، وتحمل كل واحدة منهما ست ساعات دراسية أسبوعياً لمدة فصلين دراسيين. أعدت هذه السلسلة، في جزأين، لخدمة طلاب كليات الهندسة، والهندسة المعمارية، والعلوم، والطب، والصيدلة، وطب الأسنان، والتمريض.



لطلاب الهندسة، والعربية لطلاب الهندسة المعمارية، والعربية لطلاب العلوم الطبية، والعربية لطلاب الصيدلة، إلخ.[١]

٥. من المجالات الواعدة في ماليزيا مجال اللغة العربية لأغراض مهنية، مثل العربية للعاملين في السياحة، وبخاصة بعد تدفق كثير من السياح العرب من دول الشرق الأوسط إلى ماليزيا بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١م. وكذلك العربية للعاملين في الإعلام العربي. وإذاعة إيكيم[٢] وصحيفة «أهلاً وسهلاً»[٣] من المعالم الحضارية الجديدة لماليزيا مما يستدعي ضرورة الاهتمام بتأهيل كوادر الإعلام العربي باللغة العربية الجيدة. والمجال الثالث العربية للعاملين في الأعمال المصرفية والتمويل، وذلك للتزايد المستمر للمؤسسات المالية الإسلامية في ماليزيا، سواء أكانت هي من المؤسسات المحلية أم الخارجية كبيت التمويل الكويتي، وبنك الراجحي، وبنك المعاملات، وبنك رعية، والبنك الإسلامي، وبنوك أخرى كثيرة تحولت كلياً أو جزئيا إلى النظام الإسلامي. ومجال آخر هو العربية للعاملين والعاملات في التمريض والطب، إذ ازداد الطلب على استقدام ممرضات إلى دول الخليج، مما يستدعي الاهتمام الخاص بتأهيل الراغبات في العمل في الشرق الأوسط بأساسيات اللغة العربية الاتصالية ولغة العمل الخاصة ببيئة المهنة.

٦. ولتحقيق هذا الهدف يقترح الباحث تقديم برامج خاصة لعقد دورات تأهيلية لغوية ومهنية للراغبين ممن هم في أثناء الخدمة أو قبل الخدمة. وتلحق هذه البرامج في أقسام اللغة العربية التي فيها خبراء ومتخصصون في هذا المجال.

١- وقد اقترح الباحث هذا المشروع الطموح منذ عام ١٩٨٨م بعد إتمام رسالته لنيل درجة الماجستير (انظر الهامش رقم ١٦). وقد قوبل بالرد السلبي من المسؤلين في الجامعة الإسلامية العالمية آنذاك، لسبب أن المشروع مكلف جداً. ولكن الحمد لله بمرور الزمن قد تحققت أمنية الباحث أن يرى تقدم برنامج العربية لأغراض خاصة في ماليزيا، وذلك بظهور بعض الكتب والمواد التي تحمل اسم هذا الاتجاه. هذا إن دل على شيء فهو يدل على وعي القائمين على أمر اللغة العربية بأهمية مواكبة العصر وتقديم المنهج الصحيح لدارسي اللغة العربية.

2- Ikim.fm

٣- هي الصحيفة العربية الوحيدة في ماليزيا، تصدر مرتين في الشهر، وصدر العدد الأول في ١ يوليو ٢٠٠٥م.

المصادر والمراجع

أ- المراجع العربية

١. أبو بكر عبد الله علي شعيب،تحليل محتوى سلسلة العربية بين يديك، العربية للناطقين بغيرها، (جامعة أفريقيا العالمية، العدد الرابع، ٢٠٠٧) ص٣١٩-٣٥٠.

٢. إسماعيل حسانين أحمد، اقتراح إطار تربوي لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من اللغات،التجديد، (الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: السنة الرابعة، العدد الثامن، جمادى الأول، ١٤٢١هـ)، ص٩٣-١١٦.

٣. حسين عبيدات، تقويم برامج اللغة العربية لأغراض خاصة، المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية لغير الناطقين بها، (دمشق:مركز تعليم اللغة العربية، معهد تعليم اللغات، جامعة دمشق، ٢٠٠٤) ص٣١٢-٣٢٩.

٤. رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه،(الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)

٥. عبد الحليم بن صالح، تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة،(الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا:رسالة الماجستيرفي اللغة العربية غير منشورة،، ٢٠٠٥).

٦. عبد الرحمن شيك،نصوص كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية وتصور مقترح،)مجلة الدراسات العربية، جامعة بروناي دار السلام، السنة الأولى، العدد الأول، ٢٠٠٤)، ص١٩٧-٢٢٨.

٧. محمد عبد الكلام آزاد،تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة،(رسالة الماجستيرفي اللغة العربية غير منشورة، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالا لمبور، ماليزيا، ١٩٩٨).

٨. محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمه،الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٣).

٩. ندوة داود،تعليم العربية لأغراض علمية: بناء وحدات دراسية لتعليم العربية للمتخصصين في الفقه،(الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا:رسالة الماجستيرفي اللغة العربية غير منشورة، ١٩٩٨)



١٠. ندوة داود،تطوير مقرر لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، Prosiding Wacana Pendidikan Islam Siri 5, Bangi: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.,(2006).

١١. نور الهدى بنت عثمان،. تعليم اللغة العربيةللناطقين بغيرها – الكتاب الأساسي – الجزء الأول – دراسة تقويمية.(رسالة الماجستيرفي اللغة العربية غير منشورة، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالا لمبور، ماليزيا،٢٠٠٥).

ب- المراجع الإنجليزية والملايوية

1. Abdul Rahman Chik. Teaching Arabic for Specific Purposes (ASP) With Special Reference To Teaching Reading Skills at the International Islamic University., (U.K: University of Salford, Unpublished master›s thesis,1988).

2. Anzaruddin Ahmad, Teaching Arabic Language and Culture: An Uprising Need For Professionals in the Malysian Tourism Industry. (International Conference Communication and Tourism ICCT 2005, 29-30 November 2005).

3. A. Hutchinson, T. and Waters, English for Specific Purposes: A learning-centered approach, (Cambridge: Cambridge University Press, 1987).

4. Kristen Gatehouse. Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development.(The Internet TESL Journal, VII, 10). Retrieved May 24th, 2007, from http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html

5. Lazim Omar, Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tujuan-tujuan Khusus: Analisis Keperluan Di Malaysia,(Universiti Malaya:Unpublished doctoral dissertation, 1999).



6. Muhammad Aliff Redzuan, Persepsi Pelancong dari Timur Tengah terhadap Perkhidmatan Pelancongan: Satu Kajian Ringkas di Sekitar Bandaraya Kuala Lumpur, (International Conference Communication and Tourism ICCT 2005, 29-30 November 2005).

7. Pavel V. Sysoyev, Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience, (The Internet TESL Journal, VI, 3). Retrieved May 24th, 2007, from http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html



الألعاب اللغوية المحوسبة في تعلّم اللغة العربية للماليزيين بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

أ. م. د. محمد صبري بن شهرير [١]

تمهيد

إن مجال تقنية التعليم في تعلم العربية مازال في حالة متخلّفة نوعاً ما إذا قمنا بمقارنته باللغات الأخرى مثل اللغة الإنجليزية وغيرها. فالدارسون للغة العربية يحتاجون إلى هذه الوسائل المعينة المتطورة في تعلم اللغة العربية وخاصة الفئة التي تنتمي إلى الناطقين بغير العربية في بيئات التعلم خارج البلاد العربية لأن بيئة التعلم لا تساعدهم كثيراً على ممارسة هذه اللغة. لقد حاول الباحث في البحث تقديم محاولته للتغلب على هذه الإشكالية في تعلم اللغة العربية لدى المتعلمين الناطقين بغير العربية، عن طريق تصميم البيئة المصطنعة في تعلم هذه اللغة عبر الألعاب المحوسبة المصممة في شبكة المعلومات العالمية أو الإنترنت والتي تقوم بدورها المساعد والحافز لدافعية الطلبة في التعلم. لقد مرت تجارب هذه الألعاب بشكل عام في بعض مراحل التصميم من التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ والتقويم بين ٢١٥ طالباً وطالبة، و١٦ محاضراً، و١٤ خبيراً. وعلى الرغم من أن هذه الألعاب مصممة للمتعلمين المبتدئين فقط، فإنها تعد خطوة مبدئية لهذه الجامعة في استخدام هذه التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية. وقد

١ – أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



بينت نتائج البحث من الاستبانة والمقابلة، وكيفية الاستخدام واللعب، والملاحظات، والأسئلة بصيغة مفتوحة، والشهادات أن الدارسين أبدوا رغبتهم في تعلم اللغة العربية باستخدام الألعاب المحوسبة وأنهم قاموا بتقديم آرائهم واقتراحاتهم المستقبلية من أجل تطويرها. وتبينت من قيمة «ت» أن النتيجة ليست لها دلالة إحصائية على مستوى الفرق في مستوى تعزيز تعلم المفردات العربية بين الدارسين في استخدام هذه الألعاب اللغوية المحوسبة بين الذكور والإناث.

مقدمة

إن عملية تعلّم المفردات في اللغة العربية وتعليمها لا تزال في حاجة ماسة إلى الوسائل المعينة الإضافية، وتعدّ جزءًا لا يتجزأ من المواقف التعليمية لأنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بأهداف المادة ومضمونها واستراتيجياتها وأنشطتها، وهي تعين المعلم والمتعلم على حدٍّ سواء في تسهيل عملية التعليم والتعلّم، وتحقيق الأهداف العامة والخاصة منها. وهناك نوعان من هذه الوسائل: الأول الوسائل الحسية التي تؤثر في القوى العقلية بوساطة الحواس، والثاني الوسائل اللغوية التي تؤثر في القوى العقلية بوساطة الألفاظ مثل ذكر المثال، أو التشبيه، أو المرادف، أو الضد. من أمثال هذه الوسائل : ذوات الأشياء، والنماذج المجسمة، والمصورات الجغرافية، والرسوم البيانية، والألواح الموضوعية، والسبورات، والبطاقات، واللوحات، والأشرطة المسجلة، والإذاعة والمعارض اللغوية[١]. وتنقسم هذه الوسائل أيضا إلى وسائل سمعية مثل الشريط المسجل، ووسائل بصرية مثل الصور، والسمعية البصرية مثل الأفلام الناطقة[٢]. وتختلف أهميتها في مواقف التدريس باختلاف المتعلمين الذين تُستخدم من أجلهم، كما أنها تخضع لشروط وطرق معينة في استخدامها[٣]. ومن هذه الوسائل أيضا الألعاب التربوية التي يتناولها الباحثون بتعريفات متنوعة[٤]، والتي ترجع استخداماتها إلى سنة

١- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (مصر: دار المعارف، الطبعة العاشرة، بدون تاريخ)، ص. ٤٣٢.

٢- محمد عبد الغني المصري، أساليب تدريس اللغة العربية لتخصص التأهيل التربوي(عمان، الأردن: مكتبة الرسالة الحديثة، ١٩٩٠م).

٣- محمد عبد الغني المصري، أساليب تدريس اللغة العربية لتخصص التأهيل التربوي(عمان، الأردن: مكتبة الرسالة الحديثة، ١٩٩٠م).

٤- مجدي عزيز، قضايا في المنهج التربوي. (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٢م).



٣٠٠٠ ق.م. في بلاد الصين[١]. وأما الوسائل المعينة بمساعدة الحاسوب، فقد أكد أحد الباحثين أهمية «تعريب التكنولوجا» في تعلم العربية وتعليمها لأنها مازالت خاضعة لسيطرة اللغة الإنجليزية. [٢]

الألعاب المحوسبة وتعلم اللغة العربية

تركز هذه الدراسة بشكل خاص على استخدام الألعاب التعليمية أو التربوية المحوسبة في اللغة العربية بوصفها وسيلة جديدة وحديثة من الوسائل المعينة في تعلم اللغة وتعليمها. في الحقيقة، لقد كثرت الدراسات والبحوث العلمية في استخدام الألعاب المحوسبة التعليمية وتوظيفها لأغراض تعليمية في مجالات شتى في وقتنا الراهن، لا سيما في مجالات أخرى غير العربية وخصوصاً في البلدان الغربية وفي شرق آسيا مثل تايوان الصينية واليابان[٣]. ومع ذلك، قلّ اهتمام الدارسين والباحثين في هذا الجانب في ماليزيا من أمثال زارينا[٤]، ونور عزلي[٥]، ومحمد صبري ونور غزية[٦].

فهي عند بعضهم لا تزال في مراحلها الابتدائية خاصة من بين باحثي اللغة العربية ومعلميها. وبشكل عام، هناك عوامل كثيرة تؤدي إلى قلة استخدام الوسائل المدعومة بالحاسوب وابتكارها مثل: ميول أنصار اللغة العربية نحو استخدام الوسائل الموجودة المتاحة دون ابتكارها[٧]، وميول المعلمين نحو استخدام وسائل معينة تقليدية غير

١– خالد محمد السعود، تكنولوجيا ووسائل التعليم وفاعليتها.(عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٩ م)

2- Wahba, K. M., Taha, Z. A., & England, Liz Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century. New Jersey, (USA : Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2006).

3- Whitton, N. Learning with Digital Game, a Practical Guide to Engaging Students in Higher Education.,(New York and London : Routledge Taylor &Francis Group, 2010).

4- Zarina, Che Embi, The Implementation of Framework for Edutainment: Educational Games Customization Tool.(IEEE Xplore, 2008).

5- Noor Azli, Mohamed Masrop, Nor Azan, Mat Zin, & Shamsul Bahri, Che Wan,Digital Games-Based Learning for Children. (IEEE Xplore, 2008).

6- Muhammad Sabri Sahrir, & Nor Aziah, Alias , A study on Malaysian language learners' perception towards learning Arabic via online games.(GEMA Online™ Journal of Language Studies, ISSN 1675-8021, Volume 11 (3), 2011), pp. 129-145.

7- Mohd Feham, M.G. The Design, Development and Testing on the Eficacy of APedagogical Agent



مدعومة بالحاسوب، ومشكلة فئة المعلمين القدامى الذين يعانون من عدم السيطرة على المهارات الحاسوبية[١]، وقلة المعرفة في استخدام الحاسوب[٢]، وقلة تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب[٣].لقد أبدى المدرسون والطلاب في إحدى الدراسات آراءهم المختلفة نحو استخدام الألعاب التعليمية أو التربوية المحوسبة في عملية التعليم، وهم منقسمون في ذلك إلى مؤيدين، ومعارضين ومحايدين. وتتلخص آراء غير المؤيدين على قناعاتهم بفعالية هذه الوسائل التربوية لدى الدارسين[٤]. ويتخذ المعلمون مواقف مختلفة في تعاملهم مع هذه الوسائل: فمنهم من يلجأ إلى ابتكار وسائل معينة جديدة، ومنهم من يذهب إلى استخدام وسائل معينة موجودة متوفرة في السوق أو مبتكرة من قبل جهة أخرى[٥]. وبالنسبة إلى اللغة العربية، فإن الباحث يجد أن استخدام الألعاب التعليمية أو التربوية المحوسبة في اللغة العربية مازالت قليلة ومحدودة. ومن ثم، فقد قام الباحث نفسة بدراسة هذه الوسيلة المعينة من حيث منهجية بناء الألعاب المحوسبة العربية وخطوات التصميم وإجراءاتها لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.[٦]

---

on The Performance and Program Rating Scores among Students Learning Arabic. (USM: Unpublished doctoral dissertation, 2006).

1- Zawawilsmail, Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Kemahiran Bertutur BahasaArab Komunikasi Di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. – Evaluation of Implemented Curriculum of Speaking Skill in Arabic Communicative Subjects inReligious Secondary Schools. (Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.Unpublished PhD Dissertation, 2008).

2- Mohd FehamMd Ghalib, & IsarjiSarudin, On-line Arabic: Challenges,Limitations and Recommendations.(In proceedings of National Conference on Teaching and Learning in Higher Education, Universiti Utara Malaysia, Kedah,2000). pp. 231-239.

3- Ashinida Aladdin, Afendi Hamat & Mohd. Shabri Yusof,PenggunaanPBBK(Pembelajaran Bahasa Berbantukan Komputer) dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab sebagai bahasa asing: Satu tinjauan awal. (GEMAOnline Journal of Language Studies, Vol.4(1) 2004) ISSN1675-8021

4- M.Pivec, A Koubek, & C Dondi, Guidelines for Game-Based Learning.(Germany : PABST Science Publishers,2004).

5- Van Eck, R. Building artificially intelligent learning games. In D. Gibson, C. Aldrich, & M. Prensky (Ed.) Games and simulations in online learning,research and development framework United States and UnitedKingdom: Information Science Publishing, 2007).pp. 271-307.

6- Muhammad Sabri Sahrir, Nor Aziah Alias, Zawawi Ismail & Nurulhuda Osman Employing Design and Development Research (DDR) Approaches in the Design and Development of Online Arabic Vo-

نماذج من الألعاب المحوسبة العربية الأخرى عبر الإنترنت

من خلال ملاحظة الباحث في الألعاب اللغوية المحوسبة التي تُستخدم في تعلم اللغة العربية، هناك عدد من مواقع الإنترنت التي تقدم هذه الألعاب المحوسبة المختلفة في أشكالها وأنواعها وأهدافها التعليمية. فمنها ما يهدف إلى التعلم، والترفيه، ومنها ما يجمع بين التعلم والترفيه للطلبة في تعلم العربية. وبعض هذه الألعاب المتاحة كالآتي:

١- الألعاب اللغوية العربية التعليمية، وعنوان الموقع :
http://www.digitaldialects.com/Arabic.htm

٢- الموقع الإسلامي لأطفال المسلمين، وعنوان الموقع :
http://www.islamicplayground.com/Scripts/default.asp

٣- الألعاب المحوسبة العربية المجانية، وعنوان الموقع :
http://www.best-flash-games.net/arabic_game_137.html

٤- الألعاب العربية بالإنجليزية، وعنوان الموقع :
http://www.arabicinenglish.com/games.htm

٥- الدروس العربية - الإنجليزية مجاناً، وعنوان الموقع :
http://www.internetpolyglot.com/lessons-ar-en

٦- ألعاب الذاكرة في الأبجدية العربية، وعنوان الموقع :
http://games.muslimvideo.com/play/ed223c2793005f004841/Arabic-Alphabet-Memory-Game

٧- برنامج اللغة العربية، وعنوان الموقع :
http://becker.dearbornschools.org/DFLAP

٨- موقع مسحور التعلم، وعنوان الموقع :
http://www.enchantedlearning.com/themes/arabic.shtml

٩- الألفبائية العربية، وعنوان الموقع :
http://www.purposegames.com/game/dfb43dc6

---

cabulary Learning Games Prototype. Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), ISSN: Old (1303 - 6521), New: (2146-7242)., VOL. 11, issue 2,2012). pp. 108-119. (ISI-indexed), http://www.tojet.net/



١٠- مصادر تعلم العربية، وعنوان الموقع :

http://www.yemenlinks.com/Arabic_Resources.htm#Arabic_Alphabet

١١- ألعاب الألفبائية العربية، وعنوان الموقع :

http://www.arabacademy.com/htdocs/download/alphabetwed7introchange5.swf

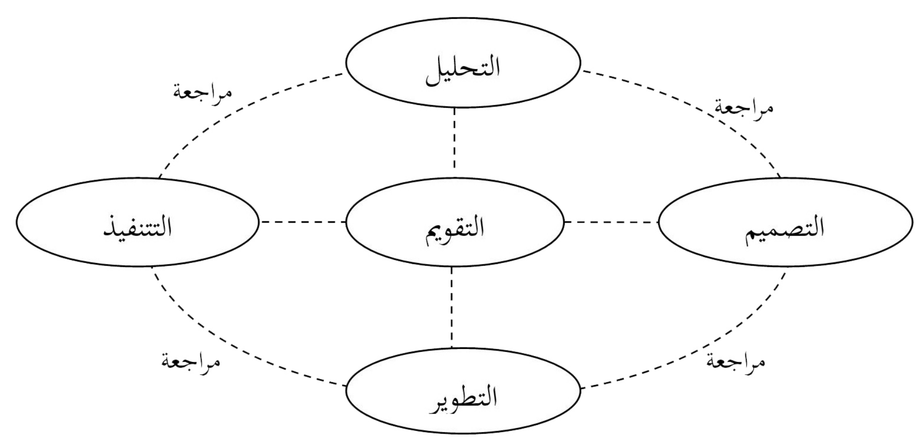
بالنظر إلى المواقع السابقة، يجد الباحث أنها مناسبة أيضاً في تعلم اللغة العربية وتعليمها، بيد أن بعضها أكثر ترفيهية منها دون الأهداف التعلمية الواضحة، وهي غير مصممة حسب مناهج دراسية معينة للدارسين المحددين. ولكن بشكل عام، يرى الباحث أنها تناسب متعلمي العربية في المرحلة الابتدائية أكثر من المراحل الأكثر تقدماً. وقد تم استيفاء الخصائص الناقصة في هذه المواقع في أثناء التصميم والتطوير للألعاب اللغوية المحوسبة في هذه الدراسة كما أشير إلى ذلك آنفا في هذا البحث. ولقد وجد الباحث أيضاً عدداً هائلاً من مواقع الإنترنت الأخرى التي تحاول توظيف الألعاب المحوسبة في عملية التعليم والتعلم في اللغات الأخرى مثل اللغة الإنجليزية.

استخدام نموذج أدي (ADDIE Model) في تصميم الألعاب المحوسبة في تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها

اشتُهر نموذج أدي ADDIE للتصميم التعليمي لدى معدّي البرنامج في العصر الحديث حيث إنه يعدّ نموذجًا أساسياً تُشتق منه النماذج الأخرى من نماذج التصميم التعليمي. وهو نموذج عام يساعد المصمّم في إعداد المواد التعليمية ويتناسب مع أي نوع من أنواع التعلّم. وعلاوة على ذلك، يتّصف نموذج ADDIE بالواقعية والمرونة في خطواته ومراحله التي تتكون من خمس مراحل رئيسة، وهي: التحليل (A-Analyze)، والتصميم (D-Design)، والتطوير (D-Develop)، والتنفيذ (I-Implement)، والتقويم (E-Evaluate) المتمثلة في الشكل رقم (١) كالآتي:[١]

1- Robert A.Reiser & John V. Dempsey, Trend and Issues in Instructional Design and Technology, p19.





شكل (١): نموذج تصميمي تعليمي «أدي» -ADDIE

ويُلاحظ في هذه الصورة أنّ جميع نماذج تصميم التعليم الأخرى تدور حول هذه المراحل الخمس الرئيسة، ويكمن الاختلاف بينها في أنّ بعضها معقد والآخر بسيط، وبعضها يهدف إلى التوسّع في عرض مرحلة دون الأخرى. ومن المهم، أن نموذج ADDIE يتيح الفرصة والحرية لمصمّم البرنامج لإجراء التعديلات في كل خطوة من الخطوات أو المراجعة للمرحلة السابقة خلال عملية التصميم حيث إنّ عناصره غير مرتبطة بتخطيط يوجب الالتزام والتتابع عند تطبيقه[1]. وسيأتي الكلام بتفصيل عن هذا النموذج وتطبيقاته لكونه النموذج المختار في بناء الألعاب اللغوية المحوسبة في مراحلها الآتية:

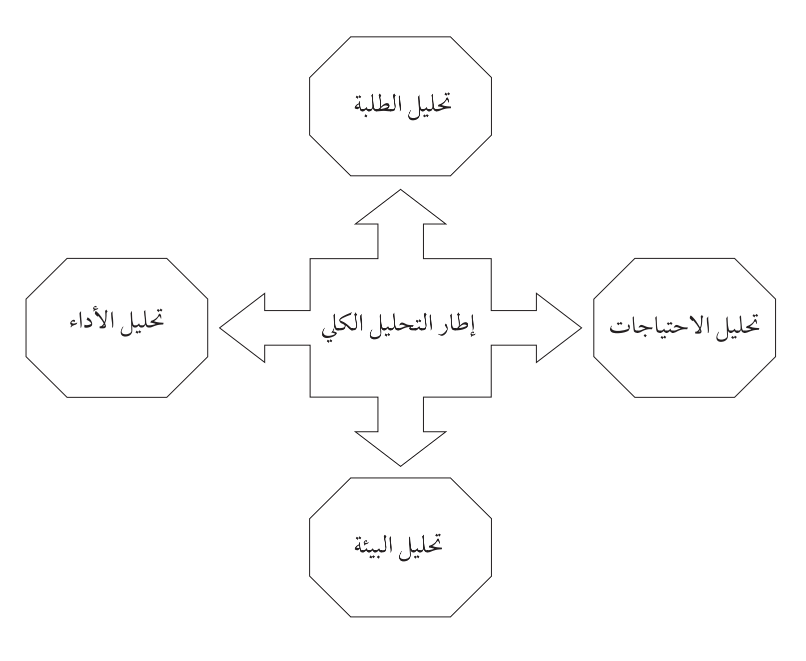
أ) مرحلة التحليل:

لقد بدأت عملية تصميم هذه الألعاب بالتحليل الكلي الذي قام بتحليل أربعة عناصر مهمة قبل التصميم، وهي تحليل الطلبة، وتحليل الأداء، وتحليل البيئة، وتحليل الاحتياجات. ويتكون عدد أفراد العينة في هذه المرحلة من ١١٥ طالباً وطالبة، و١٣ محاضراً، و٣ خبراء في مجال الألعاب المحوسبة التعليمية. وبناء على نتائج التحليل، لقد قام الباحث بتلخيص مبادئ التصميم المقترحة لتصميم الألعاب المحوسبة بحيث قام بمراجعتها بعض الخبراء في مجالي تعليم اللغة العربية وتقنية التعليم. واتضحت عناصر

1- Ibid, p19.



التحليل الكلي في هذه الدراسة من الشكل رقم (٢) كالآتي:[١]



شكل(٢): إطار التحليل الكلي

ب) مرحلة التصميم والتطوير:

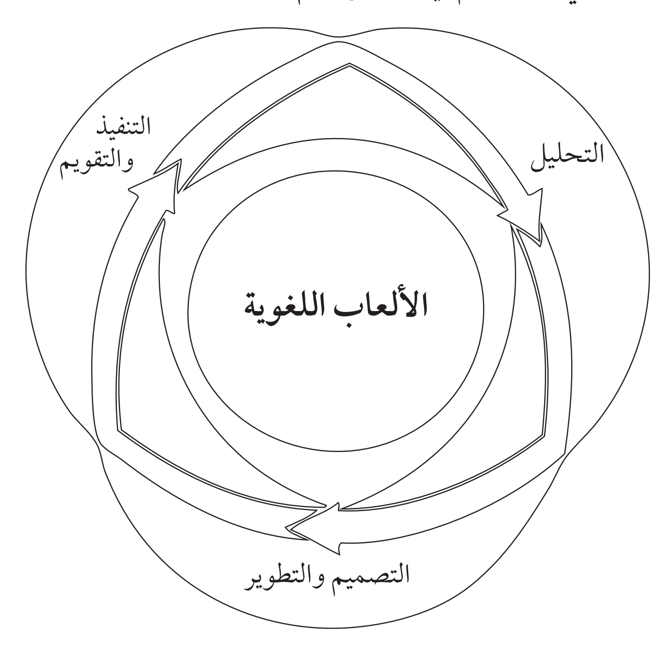
في هذه المرحلة، استخدمت النتائج من التحليل السابق في تصميم مبادئ التصميم للألعاب المحوسبة التي وُظّفت في تعلم العربية وتعليمها، مع دارسي العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وبُنيت «المبادئ التصميمية» لهذه الألعاب المحوسبة باللجوء إلى استقراء النظريات المتعلقة من الدراسات السابقة، وخبرات شخصية للباحث في مجال تعليم العربية، ونتائج الاستبانات والدراسات للتحليل الكلي(front-end analysis)، وأسباب رسوب الطلاب في مواد اللغة العربية[٢]. وقد قام بعض الخبراء

1- Muhammad Sabri, Sahrir & Nor Aziah, Alias (2011). A study on Malaysian language learners' perception towards learning Arabic via online games. GEMA Online™ Journal of Language Studies, ISSN 1675-8021, Volume 11 (3), pp. 129-145.

2- TEMU (2005-2009). Report of Percentage Failure in Arabic Subjects and Reasons.Source : Testing and Measurement Unit (TEMU), Quranic Language Department (QLD), Centre for Foundation Studies (CFS), International Islamic University Malaysia (IIUM).



بمراجعة هذه المبادئ قبل تصميم الألعاب في برنامج الحاسوب. ويمكن استعراض هيكل البحث العلمي المستخدم في الشكل رقم (٣) أدناه:



شكل(٣): الإطار النظري في تصميم الألعاب اللغوية المحوسبة

ج) مرحلة التنفيذ والتقويم:

تنقسم نتائج الاستبانات بهذه الدراسة إلى ثلاث مراحل رئيسة: وهي مرحلة التحليل الكلي(front-end analysis) لحاجات الدارسين وغيرها أي ما قبل التصميم، ومرحلة التصميم ومراجعة تصميمها من قِبل الخبراء في مجالي الحاسوب وتعليم العربية بوصفها لغة ثانية، ومرحلة التقويم التكويني التي تمت من خلال جلسات تجريبية للألعاب المصممة مع مجموعات مختلفة من الدارسين والمدرسين. ولقد قام الباحث باختيار عينة الدراسة باللجوء إلى طريقة العينة الهادفة (purposive sampling)، بحيث تم هذا التقويم التكويني (evaluation formative) في ضوء طريقة البحث الكميّ(quantitative) والنوعيّ (qualitative)[1]. ويتكون عدد أفراد العينة في هذه المرحلة بشكل عام من ١١٦ طالباً وطالبة، ومحاضَرين، و٦ خبراء. وسوف تعرض

١- الأستاذ الدكتور عبد الله فلاح المنيزل. مبادئ القياس والتقويم في التربية. (الإمارات العربية المتحدة:كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الشارقة، طبعة ٢٠٠٩م)



هذه الدراسة بعض نتائج التقويم التكويني لهذه الألعاب المحوسبة في نهاية هذا البحث التي تضم فيها درجات قبول متنوعة من نتائج إيجابية وسلبية ومقترحات لتحسين هذه الألعاب المحوسبة في المستقبل.

نتائج التقويم التكويني (evaluation formative) في استخدام الألعاب اللغوية المحوسبة

أُجريت عملية التقويم التكويني[1] لهذه الألعاب المحوسبة من خلال توظيفها في بعض الفصول الدراسية المختلفة في المختبر الحاسوبي في الفصول الدراسية المختلفة. واستطاع الباحث أن يجمع نتائج التقويم من الخبراء والمعلمين والدراسين عقب استخدام الألعاب اللغوية المحوسبة في اللغة العربية. وتنقسم نتائج الدراسة إلى عدة مراحل كالآتي :

أ) نتائج التقويم من الخبراء في تعليم اللغة العربية وتقنية التعليم:

جدول (١) : نتائج التقويم من الخبراء

معيار التقويم (من 1 – 10)	خبير 1	خبير 2	خبير 3	خبير 4	خبير 5	خبير 6	المتوسط الحسابي
1 – الواجهة الأمامية للموقع	6	7	8	6	5	8	6,7
2 – التنقل بين صفحات الموقع	10	7	7	7	7	9	7,8
3 – واجهة الألعاب المحوسبة	9	7	10	7	7	9	8,2
4 – سهولة الاستخدام	8	7	7	7	6	9	7,3
5 – صعوبة تعلم المفردات	-	9	7	7	-	9	8,0

1- Tessmer, M. (1993).Planning and Conducting Formative Evaluations, Improving the Quality of Education and Training. © Martin Tessmer, 1993, London : Kogan Page Limited.



معيار التقويم (من 1 – 10)	خبير 1	خبير 2	خبير 3	خبير 4	خبير 5	خبير 6	المتوسط الحسابي
6 – محتوى مقرر اللغة العربية	-	9	8	8	-	8	8,3
7 – الاحتياط بمبادئ التصميم	6	9	8	7	-	8	7,6
8 – مستوى التأثير على حوافز الدارسين في التعلم	8	7	8	6	-	8	7,4
9 – مستوى التعزيز على تعلم المفردات	-	9	9	7	-	7	8,0
10 – التقويم الكلي للألعاب	8	9	9	7	-	8	8,2

ويتضح من الجدول رقم (١) أن نتائج تقويم الخبراء لهذه الألعاب اللغوية المحوسبة كانت تتراوح بين المعدل 6,7 حتى 8,3 من 10، مما يدل على صالحيتها وقابليتها للاستخدام في تعلم اللغة العربية لدى الدارسين.

ب)نتائج التقويم للألعاب المحوسبة من الطريقة الكمية(quantitative method):

لقد استطاعت هذه الدراسة الكشف عن مدى إمكانية استخدام هذه الألعاب المحوسبة لدى دارسي العربية وتأثيرها من خلال أربعة عناصر رئيسة، وهي مدى انطباعهم العام في تعلم المفردات العربية عبر الألعاب المحوسبة، ومدى تركيزهم، ومستوى إغمارهم في ممارسة الألعاب ومدى تحسنهم في تعلم المفردات كما يشير إليها الجدول رقم (٢) كالآتي:



جدول (٢) : نتائج التقويم من الدارسين في ٣ فصول مختلفة

مراحل التقويم	عدد العينة	المتوسط الحسابي			
		مدى الانطباع العام للألعاب اللغوية	مدى التركيز على الألعاب اللغوية	مستوى الإغمار في ممارسة الألعاب	مدى التحسين في تعلم المفردات
التقويم المصغر	16	4,09	4,01	3,48	4,56
التقويم الميداني 1	59	3,98	4,01	3,27	4,48
التقويم الميداني 2	41	3,89	3,78	3,28	4,37

ويتم تصنيف تقدير النتائج السابقة حسب التقدير الذي اقترحته نور العاشقين في الجدول رقم (٣) [١] :

جدول (٣) : تفاصيل نتائج التقويم السابق

المتوسط الحسابي	التقدير
5,0 – 4,1	عالٍ
4,0 – 3,1	عالٍ معتدل
3,0 – 2,1	منخفض معتدل
2,0 – 1,0	منخفض

وبُنيت الاستبانة الكمية الوصفية بعد التعديلات المأخوذة من استبانة أخرى مشابهة لها[٢]، وكانت تفاصيل الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة موزعة على الدارسين عقب

1- NorasikinFabil, Aplikasi Teknik Graph View Dalam Pemvisualan Maklumat Sanad Domain Ilmu Hadis. – Application of Graph View Techniques for Visualizing Information of Sanad in Domain Science of Hadith, (Universiti Kebangsaan Malaysia: Unpublished PhD Dissertation, 2009).

2- Y.Lee, J. Cheon, & S. Key, Learners' Perceptions of Video Games for Second/Foreign Language Learning. In K. McFerrin et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2008(pp. 1733-1738). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from



تجريبهم في تعلم العربية بوساطة الألعاب المحوسبة العربية. وتتكون الإجابات من ٥ خيارات ما بين (1)غير موافق تماماً، و(2)موافق، و(3)محايد، و(4)موافق، و(5) وموافق تماماً.

ج) اختبار «ت» في معرفة الفرق بين الدارسين الذكور والإناث في تعزيز تعلم المفردات العربية من التقويم الميداني:

قام الباحث بإجراء اختبار «ت» لمعرفة مستوى الفرق في تعزيز تعلم المفردات العربية بين الدارسين في استخدام هذه الألعاب اللغوية المحوسبة بين الذكور والإناث. ومن أجل معرفة هذا الفرق، تم إخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في نتائج إجابات أفراد العينة. ووجد الباحث أنه ليس هناك الفرق في استجابة الدارسين في استخدام هذه الألعاب اللغوية المحوسبة بين الطلبة الذكور (بالمتوسط الحسابي 3,92، والانحراف المعياري 0.39) والطالبات الإناث (بالمتوسط الحسابي 3,97، والانحراف المعياري 0.43)، وقيمة «ت» (98) = -0,26. ويوضح الجدول رقم (4) الفرق في تعزيز تعلم المفردات العربية بين الدارسين الذكور والإناث.

جدول (٤): الفرق في مستوى عزيز تعلم المفردات العربية بين الدارسين الذكور والإناث

جنس	عينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	درجة الحرية	ذو ذيلين	الدلالة الإحصائية
ذكور	51	4,42	0,52	- 0,26	98	0,80	ليست ذات دلالة
إناث	49	4,45	0,49				

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة «ت» (0,26) أكبر من (0,05) مما يدل على أن النتيجة ليست لها دلالة إحصائية. وهذا يدل على أنه ليس هناك فرق في مستوى تعزيز تعلم المفردات العربية بين الدارسين في استخدام هذه الألعاب اللغوية المحوسبة بين الذكور والإناث، وهي مناسبة لجميع الطلبة على حد سواء للتعلم.

د) نتائج التقويم للألعاب المحوسبة من الطريقة النوعية(qualitative method) :

http://www.editlib.org/



من أجل جمع معلومات أكثر عمقاً وتفصيلاً عن نتائج التقويم من الدارسين، لجأ الباحث إلى إضافة طريقة البحث النوعي (qualitative)، من بينها طريقة المقابلة (interview)، وكيفية الاستخدام واللعب (think aloud method)،والملاحظات (observation) والأسئلة المفتوحة (open-endedquestions)والشهادات (testimonials)[1].

ويمكن تلخيص هذا التقويم من الدارسين في النقاط الرئيسة الآتية:

أ) واجهة الألعاب وتصميمها (games design and interface).

ب) الدعم التقني (technical support).

ج) سهولة الاستخدام (ease of use).

د) التأثيرات على حوافز الدارسين (effects on learners' motivation).

هـ) التعزيز على تعلم المفردات (reinforcement on vocabulary learning).

و) اقتراحات للتحسينات المستقبلية (suggestions for further improvement).

وقد أعرب بعض الدارسين أيضاً عن ردودهم الإيجابية بشكل عام تجاه هذه الألعاب المحوسبة،ووجدوا أن فيها عناصر ممتعة وشيقة وجذابة في أثناء اللعب والتعلم، كما أنها مثيرة للإعجاب، ومفيدة، لتعلم اللغة العربية ومفرداتها. وهناك أيضاً استجابة سلبية لهذه الألعاب مثل الكلمات التي عبر عنها بعض الدارسبن بأنها مملة وألعاب متكررة وصبيانية، وفي الوقت نفسه اقترح آخرون إضافة عناصر أخرى في الألعاب مثل الصور الجذابة والأصوات والرسوم المتحركة (animation).ومن خلال الملاحظات في أثناء توظيف الألعاب المحوسبة داخل الفصول، وجد الباحث أن الدارسين متحمسون في تعلم المفردات العربية أمام شاشات الحواسيب. وبعضهم لجأوا إلى مناقشة معاني المفردات الجديدة فيما بينهم، واستخدموا الروابط للقاموس الآلي الموجودة عبر الإنترنت في موقع الألعاب المحوسبة هذه.

1- M. Tessmer, Planning and Conducting Formative Evaluations, Improving theQuality of Education and Training. © Martin Tessmer, (London : Kogan Page Limited,1993)



و) النتائج المحصلة من بعض المعلمين عن طريق الشهادات (testimonials) :

في أثناء استخدام الطلبة لهذه الألعاب المحوسبة داخل الفصل أو المختبر اللغوي، شارك الباحثَ فيه اثنان من معلمي الفصل حيث قاما بمساعدة الباحث في أثناء عملية التنفيذ. وعبر أحدهما بقوله : «في البداية، يبدو أن بعض الطلاب مرتبكون نوعاً ما عند ممارسة الألعاب واستيعاب بعض المفردات من خلال استخدامهم للقاموس عبر الإنترنت. وهذا العامل يدفعهم إلى ممارسة الألعاب مع أصدقائهم لفهم كيفية اللعب ومعاني المفردات فيها. بشكل عام، جميع الطلاب سعداء للغاية بهذه الفرصة المتاحة لهم في ممارسة الألعاب المحوسبة داخل المختبر. وهم حصلوا فعلاً على تجربة جديدة مثيرة جداً في تعلم العربية.» وقد عبر الثاني عن رأيه بقوله : «تعد هذه التجربة جذابة للغاية بحيث أنها تقوم بتشجيع الطلاب على معرفة المزيد عن اللغة العربية. وتوفر لهم هذه الألعاب المحوسبة وسيلة جديدة فيتعلمون لغة جديدة أي اللغة العربية».

تفاصيل الألعاب اللغوية المحوسبة المصمّمة في هذه الدراسة

تتكون الألعاب المحوسبة المصممة لهذه الدراسة من 34 لعبة مختلفة ومتنوعة، تنقسم إلى سبعة أنواع مثل ألعاب الحروف، وألعاب الكلمات، وألعاب المترادفات، وألعاب المتضادات، وألعاب النحو، وألعاب الجمل في الخانة اليمنى من الموقع. وتُضاف إلى الموقع أيضا لعبتا اختبار المفردات والترجمة الآلية والقاموس الآلي عبر الإنترنت. وتستخدم اللغة الإنجليزية لغة أساسية في تعليمات اللعب وكيفيتها لتتناسب مع مستوى دارسي العربية للمبتدئين بالإضافة إلى محتويات المفردات العربية داخل الألعاب المحوسبة. وأثناء الدراسة، استخدم الباحث خدمة استضافة الإنترنت (internet hosting) من خارج الجامعة وعنوان الموقع كالآتي: http://www.arabic-games-iium.net/. لقد وضح الشكل رقم (4) بعض النماذج من الألعاب المحوسبة من هذا الموقع كالآتي:







شكل (٤) : لقطات صور لبعض الألعاب المحوسبة من الموقع



ملاحظات الطلبة في الفصول في أثناء ممارسة الألعاب اللغوية المحوسبة

تعرض الصورة رقم (1) الآتية بعض اللقطات من فصول تجربة هذه الألعاب المحوسبة وتنفيذها مع الدارسين، والمعلم والباحث نفسه. فهذه الصور تقدم ثلاث جلسات مختلفة من الفصول التي تخضع لهذه الدراسة، وتم تصوير أنشطة الطلبة في أثناء هذه الجلسات في صور جامدة وفيديو من أجل القيام بالملاحظة وتحليل النتائج، وإجراء بعض المقابلات من قبل بعض الطلبة المختارين.



صورة (١) : بعض الصور من فصول اللغة العربية باستخدام الألعاب اللغوية المحوسبة

تبين الملاحظة أن الطلبة يستمتعون بتعلم اللغة العربية عبر الألعاب اللغوية المحوسبة، فقد قاموا بعدة استراتيجيات للتعلم الإضافي في أثناء ممارستهم الألعاب اللغوية مثل التعلم التعاوني بين الأصدقاء، والرجوع إلى الكتاب المقرر، والمناقشة فيما بينهم والاستفسار من المدرس والباحث. وقد أبدوا في ذلك الوقت بعض الاقتراحات لتطوير هذه الألعاب وقد تلخصت مشكلتهم الوحيدة التي واجهوها في بطء سرعة الاتصال بالإنترنت.

التوصيات والاقتراحات

بناء على التجربة التي قامت بها الدراسة، يوصي الباحث القراء بمجموعة من التوصيات والاقتراحات لتصميم وسائل معينة أكثر تطورا عبر الألعاب المحوسبة، من بينها :

١- تصميم ألعاب لغوية أكثر تنوعاً وجاذبية من خلال توظيف الصور والألوان والرسوم المتحركة بصورة جذابة.

٢- تصميم الألعاب اللغوية المحوسبة التعليمية للدارسين في العربية لغير الناطقين بها في المراحل الأكثر تقدماً من الألعاب المستخدمة في هذه الدراسة.

٣- دراسة إمكانية تصميم الألعاب اللغوية المحوسبة التعليمية وتوظيفها في المواد الأخرى التي لها علاقة غير مباشرة باللغة العربية مثل التربية الإسلامية، والفقه الإسلامي، والحديث الشريف وما إلى ذلك.

٤- دراسة إمكانية تصميم الألعاب اللغوية المحوسبة التعليمية وتوظيفها في المواد الأخرى التي لها علاقة مباشرة باللغة العربية مثل النحو، والصرف، والعروض، والشعر وما إلى ذلك.

٥- تصميم الألعاب المحوسبة التعليمية الأخرى الأكثر جاذبية، وتطوراً، وتقدماً من حيث نوعية الألعاب والتكنولوجيا المستخدم من أجلها.

٦- إنشاء علاقات تعاونية تعليمية وثيقة بين معلمي العربية ومؤسساتها مع الخبراء في تصميم الوسائل المعينة بالحاسوب بهدف توفير وسائل معينة متنوعة مدعومة بالحاسوب في المستقبل.

٧- توفير ميزانية أكبر لمعلمي العربية وباحثيها حتى يتمكنوا من إنتاج وسائل معينة متنوعة مدعومة بالحاسوب في المستقبل، وإجراء الدراسات والبحوث العلمية بهذا المجال في الوقت نفسه.

٨- تكثيف دورات تدريب المعلمين في تعليم العربية للناطقين بغيرها على مهارة استخدام الحاسوب وبرامجها حسب مستوياتهم وحاجاتهم التعليمية.

٩- الاستعانة بنماذج من الألعاب المحوسبة الأخرى عبر الإنترنت من أجل جذب حوافز الدارسين نحو تعلم اللغة العربية، إضافة إلى محاولة ابتكار الألعاب الجديدة الأكثر تناسباً لطبيعة الدارسين وحاجاتهم وقدراتهم اللغوية والمناهج الدراسية.

١٠- دراسة ظواهر استخدام الألعاب المحوسبة التعليميية في مجالات أخرى مثل تعليم اللغة الإنجليزية وغيرها للاستفادة من الأفكار الجديدة، والتقنية المستخدمة، وكيفية توظيفها أمام الدارسين، وتأثيرها على آدائهم.

خلاصة

لقد كشفت هذه الدراسة مدى قبول دارسي اللغة العربية نحو تصميم الألعاب المحوسبة وتوظيفها في تعلم اللغة العربية وتعليمها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا بين النظرية والتطبيق. وتعد هذه الألعاب المحوسبة في الحقيقة من أوائل الجهود التعليمية في دمج تكنولوجيا الألعاب المحوسبة عبر الإنترنت في تعليم اللغة العربية مع مراعاة حاجات الدارسين، والمدرسين، والبيئة التعليمية، والمنهج المستخدم في تعليم العربية للناطقين بغيرها. ومع ذلك، فلا تزال تحتاج إلى تحسين وتطوير، وهي تعد خطوة مبدئية للباحثين الآخرين في تصميم الألعاب المحوسبة التعليمية الأخرى الأكثر جاذبية، وتطوراً، وتقدماً من حيث نوعية الألعاب والتقنية المستخدمة من أجلها.

قائمة المراجع العربية:

١. خالد محمد السعود، تكنولوجيا ووسائل التعليم وفاعليتها،)عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى ٢٠٠٩م(.

٢. الأستاذ الدكتور عبد الله فلاح المنيزل. مبادئ القياس والتقويم في التربية، (الإمارات العربية المتحدة: كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الشارقة طبعة ٢٠٠٩م).

٣. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (مصر: دار المعارف،الطبعة العاشرة، بدون تاريخ:).

٤. مجدي عزيز، قضايا في المنهج التربوي، (القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية، طبعة ١، ١٩٩٢م).

٥. محمد عبد الغني المصري، أساليب تدريس اللغة العربية لتخصص التأهيل التربوي، (عمان، الأردن: مكتبة الرسالة الحديثة طبعة ١٩٩٠م).

٦. د. محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، طبعة ٢٠٠٠م).



7. Ashinida Aladdin, Afendi Hamat & Mohd. Shabri Yusof,Peng gunaanPBBK(Pembelajaran BahasaBerbantukan Komputer) dalam pengajaran danpembelajaran Bahasa Arab sebagai bahasa asing: Satutinjauan awal. (GEMAOnline Journal of Language Studies, Vol.4(1) 2004 ISSN1675-8021).

8. D Gibson, C.Aldrich, & M.Prensky, Games and Simulations in OnlineLearning, Research and Development Framework. (United States and UnitedKingdom: Information Science Publishing, 2007).

9. Lee, Y., Cheon, J. & Key, S. (2008). Learners' Perceptions of Video Games for Second/Foreign LanguageLearning. In K. McFerrin et al. (Eds.),(Proceedings ofSociety for Information Technology and Teacher Education InternationalConference 2008) pp. 1733-1738 Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from http://www.editlib.org/.

10. Mohd Feham, Md Ghalib & Isarji, Sarudin On-line Arabic: Challenges, Limitations and Recommendations.(In proceedings of National Conference on Teaching and Learning in Higher Education, Universiti Utara Malaysia, Kedah, 2000). pp. 231-239.

11. Mohd Feham, M.G. The Design, Development and Testing on the Eficacy of A Pedagogical Agent on The Performance and Program Rating Scores among Students Learning Arabic. (Universiti Sains Malaysia, Unpublished doctoral dissertation, 2006)

12. Muhammad Sabri Sahrir, & Nor Aziah Alias,A study on Malaysian language learners' perception towards learning Arabic via online games. (GEMA Online™ Journal of Language Studies, ISSN 1675 - 8021, Volume 11 (3), 2011), pp. 129-145.

13. Muhammad Sabri Sahrir, Nor Aziah Alias, Zawawi Ismail & Nurulhuda Osman,. Employing Design and Development Research (DDR) Approaches in the Design and Development of Online Arabic Vocabulary Learning Games Prototype. (Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET),ISSN: Old (1303 - 6521), New: (2146-7242)., VOL. 11, issue 2, 2012) pp. 108-119. http://www.tojet.net/

14. Norasikin Fabil, Aplikasi Teknik Graph View Dalam Pemvisualan Maklumat Sanad Domain Ilmu Hadis. – Application of Graph View



Techniques for Visualizing Information of Sanad in Domain Science of Hadith.(Universiti Kebangsaan Malaysia: Unpublished PhD Dissertation, 2009).

15. Noor Azli, Mohamed Masrop, Nor Azan, Mat Zin, & Shamsul Bahri, Che Wan,Digital Games- Based Learning for Children. (IEEE Xplore,2008).

16. M.Pivec, A. Koubek , &C. Dondi, Guidelines for Game-Based Learning. (Germany : PABSTScience Publishers,2004).

17. TEMU (2005-2009). Report of Percentage Failure in Arabic Subjects and Reasons. Source : Testing and Measurement Unit (TEMU), Quranic Language Department (QLD), Centre for Foundation Studies (CFS), International Islamic University Malaysia (IIUM).\

18. Tessmer, M. Planning and Conducting Formative Evaluations, Improving the Quality of Education and Training.© Martin Tessmer, (London : Kogan Page Limited, 1993).

19. R. Van Eck, Building artificially intelligent learning games. In D. Gibson, C. Aldrich, & M. Prensky (Ed.) Games and simulations in online learning,research and development framework. (United States and United Kingdom: Information Science Publishing, 2007). pp. 271-307

20. K. M.Wahba, , Z. A. Taha, & England, Liz Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century. New Jersey, (USA : Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 2006).

21. N Whitton, Learning with Digital Game, a Practical Guide to Engaging Students in Education.(New York and London : Routledge Taylor &Francis Group, 2010).

22. Zarina, Che Embi The Implementation of Framework for Edutainment: Educational Games Customization Tool. (IEEE Xplore, 2008).

23. Ismail Zawawi, Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Komunikasi di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. – Evaluation of Implemented Curriculum of Speaking Skill in Arabic Communicative Subjects in Religious Secondary Schools. (Universiti Kebangsaan Malaysia, Unpublished PhD Dissertation, 2008).


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولايسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية: دراسة حالة طلبة المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور في ماليزيا.

د. أزلان الحاج سيف البحاروم[١]

د. نونج لكسنأ كاما (مديحة)[٢]

مقدمة

تهدف الدراسة إلى معرفة موقف الطلبة في المعهد الإسلامي هولو لانجت تجاه تعلُّم مادة اللغة العربية وفق المنهج المتكامل للمدارس الثانوية [٣](KBSM) بماليزيا والمنهج المقتبس من المعاهد الأزهرية بمصر [٤](SMA). شارك في هذه الدراسة الميدانية 142 طالباً وطالبة من السنة الأولى إلى السنة الخامسة، وقد تم اختيار عينة عشوائية –حوالي 30 طالباً وطالبة من كل سنة دراسية– لغرض تحقيق توازن العدد بين السنوات الدراسية الخمسة. اعتمدت الدراسة على استبانة من 25 بندًا تم تحليلها في برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية [٥] SPSS FOR WINDOWS 11.5 واعتُمد في قراءة

١- أستاذ مساعد بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٢- أستاذة مساعدة بكلية اللغات والإدارة بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٣- المنهج المدرسي الوطني الذي تم استخدامه منذ عام ٢٠٠٣م وهي بالملايوية Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah.

٤- المنهج التربوي الإسلامي الذي تم استخدامه في المعاهد الإسلامية تحت إشراف حكومة ولاية سلنجور بداية من عام ١٩٩٦م وهي بالملايوية: Sijil Menengah Agama.

٥- أحمد الرفاعي وآخرون، التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS،)القاهرة: دار القباء للطباعة والنشر



المتوسطات لتحديد مستوى موقف الطلبة بشكل عام على معيار رابيكا أكسفورد SILL 5.1 [(١)] ، كما اعتمدت كذلك على أسلوب التحليل الإحصائي المسمى بالانحدار الخطي Regression لمعرفة العلاقة التي تربط بين موقف الطلبة والمتغيرات: الجنس والسنة الدراسية ومرتبة الفصول والسكن الداخلي. خرجت الدراسة بنتائج تفيد أن موقف الطلبة من مادة اللغة العربية يميل إلى المستوى العالي في محور النظر اللغوي، وإلى المستوى المتوسط في محورَي الأداء التحصيلي والتطوير اللغوي، وإلى المستوى العالي في محور عملية التعلم وبيئته. وأن هذا الموقف يتأثر تأثُّرا مباشرًا بالجنس والسنة الدراسية ومرتبة الفصول لكنه لايتأثر بشكل واضح بالسكن الداخلي.

نبذة عن المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور

المعهد الإسلامي هولو لانجت، مدرسة دينية ثانوية Sekolah Agama Menengah تقع في منطقة هولو لانجت التي تبعد عن كوالا لمبور 16 كيلومتراً و10 كيلومترات من منطقة كاجنج، أسّست هذه المدرسة في 1 يناير 1983م، ودرّس فيه في بداية نشأته أقل من 10 أساتذة من خلفيات متعددة، وكان عدد الطلبة آنذاك 70 طالباً وطالبة، ويقع مبناه الجديد الآن – الذي تم بناؤه عام 1991م– على مرتفع بجوار مدرسة سري مورني الأهلية.[(٢)] ويضم المبنى مختلف التسهيلات المدرسية من مختبرات وفصول وقاعات ومطعم. ويبلغ عدد المعلمين حاليًّا 52 معلمًا ومعلمةً. ويعد هذا المعهد منذ عام 2005م واحداً من ضمن 23 معهداً دينياً تشرف عليه حكومة سلنجور للمدارس الدينية بتمويل من الحكومة الفدرالية. وتُعرف هذه المدارس باسم Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK)[(٣)] حيث يرجع تاريخها إلى كلّ من السلطان

والتوزيع،٢٠٠٠م(ص: ٦٣-٨٥.

١– ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة،(بيروت: مكتبة النشر للطباعة،١٩٩٦م) ص: ٢٦١.

٢– مأخوذة من موقع الشبكة:

http://www.samassyarah.ewebsite.com/

٣–ترجمت من موقع الشبكة بالملايوية ومأخوذة في: ٢٠ ديسمبر ٢٠١٠، الساعة الثامنة والنصف صباحا وعنوانه :

http://pendidikan.jais.gov.my/index.php?option=com_content&view=article&id=22&catid=107&Itemid=103&lang=en



علاء الدين سليمان شاه والسلطان هشام الدين عالم شاه –رحمهما الله تعالى– اللذان بذلا جهوداً محمودة في بناء المؤسسات التعليمية الإسلامية .

طلبة المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور

يبلغ عدد الطلبة في هذا المعهد 900 طالب وطالبة –في السنة الأولى حتى السنة الخامسة–، بعضهم يسكن في السكن الداخلي وبعضهم الآخر يسكن في الخارج مع أهاليهم، وهذا ما يسمى في النظام المدرسي الماليزي بـ «المدرسة اليومية مع السكن الداخلي»[١]. ويقسَّم الطلبة –حسب أدائهم الأكاديمي–[٢] إلى عدة فصول مرتّبة على التوالي؛ فصل البخاري، فصل مسلم، فصل الترمذي، فصل النّسائي، فصل أبي داود. ويرتبط تعيين الطلبة في الفصول بأدائهم في الامتحان النهائي للسنة التي قبلها؛ فيتدرجون في هذه الفصول وفق المستويات من ممتاز إلى جيد جداً إلى جيد، فمقبول ثم ضعيف.

منهج مادة اللغة العربية في المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور

الطلاب في هذا المعهد يدرسون مادة اللغة العربية وفق المنهجين الأساسيين وهما المنهج الحكومي ويسمى بالمنهج المتكامل للمدرسة الثانوية، والثاني منهج الدراسات الإسلامية والعربية المقتبس من المعهد الأزهري بمصر، وعلى جميع الطلبة – دون استثناء– أن يتناولوا هذه المواد منذ التحاقهم بالسنة الأولى حتى السنة الخامسة، وأن يجلسوا لامتحانات جميع المواد التي تتعلق بكلا المنهجين كلّ على حدة. وتفاصيل مادة اللغة العربية بحسب المنهجين في الجدول أدناه. وبما أنّ الدراسة تركّز على موقف الطلبة من مادة اللغة العربية؛ لذا لم تتطرق الدراسة إلى مناقشة المواد الدينية الأخرى لأنها ليست موضوع البحث.

١– المعروف في الملايوية بـ "Sistem Sekolah Harian Berasrama".

٢– تم تقسيم الطلبة حسب نتائجهم في امتحان نهاية السنة لجميع المواد الأكاديمية والمواد العربية.



المواد العربية (المنهج المتكامل للمدارس الثانوية الوطنية)	المواد العربية وفق المقرر الأزهري (المنهج للمعاهد الدينية بولاية سلنجور)
اللغة العربية الاتصالية للسنة الأولى الثانوية	النحو للسنة الأولى الثانوية حتى السنة الرابعة الثانوية
اللغة العربية الاتصالية للسنة الثانية	الصرف للثالثة الثانوية حتى السنة الرابعة الثانوية
اللغة العربية الاتصالية للسنة الثالثة	البلاغة للسنة الرابعة الثانوية
اللغة العربية العالية للسنة الرابعة الثانوية	النصوص والمطالعة للسنة الأولى الثانوية حتى السنة الرابعة الثانوية
اللغة العربية العالية للسنة الخامسة الثانوية	الفقه والتوحيد للسنة الأولى الثانوية حتى السنة الخامسة الثانوية
ـــــــــــ	التفسير والحديث للسنة الأولى الثانوية حتى السنة الرابعة الثانوية
ـــــــــــ	حفظ القرآن الكريم للسنة الأولى الثانوية حتى السنة الرابعة الثانوية

الجدول رقم 1 : المقارنة بين المواد العربية بين المنهج المتكامل للمدارس الثانوية التابع لوزارة التربية الماليزية (KBSM) والمنهج للمعاهد الدينية بولاية سلنجور (SMA)

أهداف تعليم اللغة العربية وتعلّمها وفق المنهج المتكامل للمدارس الثانوية[١]

قرّرت وزارة التربية الماليزية تدريس مادة اللغة العربية لهدفين؛ عام وخاص. فأما الهدف العام فهو تمكين الدارسين من اكتساب المهارات اللغوية الأربع؛ الاستماع والكلام والقراءة والكتابة وممارستها حسب المحاور والمواقف المعينة وتزويدهم بالثروة اللغوية والقواعد النحوية والصرفية واستعمالها استعمالاً صحيحاً وتكوين شخصيتهم على القيم النبيلة والأخلاق الفاضلة. وأما الأهداف الخاصة فهي:

١- قسم التربية الإسلامية والأخلاق بوزارة التربية الماليزية، المنهج الدراسي للغة العربية، (كوالا لمبور:المجمع اللغوي الماليزي(DBP)، ٢٠٠٦م) ص:٣-٤.

١- الاستماع إلى النشرات مع فهمها والتحدث عنها.
٢- الكلام بفصاحة في مواقف معينة .
٣- قراءة مواد مختلفة وفهمها.
٤- الكتابة بمختلف أنواعها وأغراضها مع فهم مضمونها.
٥- مهارة كتابة الخطوط العربية بأنواعها حسب قواعدها الصحيحة.
٦- حفظ المحفوظات والأوزان الصرفية الأساسية وتسميعها.
٧- الإحاطة بقواعد اللغة العربية الأساسية مع القدرة على استخدامها وظيفياً.
٨- اكتساب الثروة اللغوية واستعمالها استعمالاً صحيحاً.

أهداف تعليم مادة اللغة العربية المقتبسة من مقرر المعاهد الأزهرية بمصر

وردت هذه الأهداف في شرح المناهج المقترحة للمعاهد الدينية بولاية سلنجور الماليزية عام ٢٠٠٨ حيث تناولت :[١]

١- استيعاب القواعد النحوية عبر السنوات الدراسية الأربعة:

السنة الأولى	تعريف الكلمة والجملة حتى قواعد إن وأخواتها، وكان وأخواتها
السنة الثانية	تعريف الكلام حتى ظن وأخواتها
السنة الثالثة	المفعول المطلق حتى موضوع الاستثناء
السنة الرابعة	تعريف الكلمة والكلم واللفظ حتى الإعراب والبناء

٢- استيعاب القواعد الصرفية في السنتينِ الثالثة والرابعة.

السنة الثالثة	الاشتقاق
السنة الرابعة	الاشتقاق حتى الأسماء المنقوصة والممدودة والمقصورة

٣- استيعاب القواعد البلاغية البسيطة من التشبيه والاستعارة والمجاز المرسل في السنة الرابعة فقط.

١- إدارة الشؤون الإسلامية بولاية سلنجور، شرح المناهج المقترحة للمعاهد الدينية للسنة ٢٠٠٨م، (شاه عالم: قسم التربية الإسلامية بالإدارة،٢٠٠٨م)، ص:١-١٨.



٤- استيعاب المفردات والتراكيب في نصوص المطالعة العربية بموضوعاتها المختلفة من السنة الأولى حتى السنة الرابعة.

مشكلة البحث

إن طلبة هذا المعهد يدرسون مادة اللغة العربية من السنة الأولى حتى الخامسة، ولكن يصعب عليهم أن يستوعبوا مهارات اللغة العربية، لأن عليهم أن يتعلموها وفق منهجين مختلفين. فعلى الرغم من أنهم يدرسون العربية خلال ٥ سنوات، إلا أن نتائج امتحاناتهم لا ترضي إدارة المدرسة وبالتالي تعكس مدى فعالية تعلُّم مادة اللغة العربية. ولذا فإن هذه الدراسة تحاول أن تكشف عن موقف الطلبة من هذا التعلم، وبيان تأثير هذا الموقف وفق الجنس والسنة الدراسية ومرتبة الفصول والسكن الداخلي.

أسئلة البحث

١- ما موقف الطلبة من تعلم مادة اللغة العربية بالمنهجين المذكورين حسب المحاور الأربعة: النظر اللغوي، الأداء التحصيلي، عملية التعلُّم وبيئته، التطوير اللغوي؟

٢- هل هناك أثر للجنس والسنة الدراسية ومرتبة الفصل والسكن الداخلي في موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية ؟

منهجية البحث

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك باستخدام استبانة تم صياغتها وبنائها على الدراسات السابقة التي تناولت واقعية موقف الطلبة من مادة اللغة العربية واعتمدت على الخبرات الشخصية في مجال التدريس. فانقسمت الاستبانة إلى قسمين؛ أولهما معلومات الطلبة العامة، وثانيهما 25 سؤالاً نظريّاً بخمسة اختيارات (لا أوافق تماماً–لا أوافق– لا أوافق إلى حد ما–أوافق–أوافق تماماً)، وعلى الطالب أن يختار الخيار الأنسب له، وقد كتبت الاستبانة باللغة الأم (اللغة الملايوية) (انظر إلى الملحق رقم 1 و2)، وذلك لضمان فهم الاستبانة فهماً جيدًا وبالتالي ضمان الحصول على إجابات دقيقة. وتنحصر الاستبانة في أربعة محاور: النظر اللغوي، الأداء التحصيلي، عملية التعلُّم وبيئته، التطوير اللغوي.

اختبار ثبات الاستبانة ومصداقيتها

خضعت الاستبانة لاختبار KMO في مصداقيتها بحيث تكون النتيجة أكثر من 0.5 للدلالة على المصداقية الحقيقية، وحصلت الاستبانة على 0.757 في نتيجة KMO



للتأكيد على ثبات الاستبانة ومصداقيتها في قياس موقف الطلبة من تعلم مادة اللغة العربية. (انظر إلى الجدول رقم 2).

مقياس مصداقية الاستبانة لقيصر ماير-اولكين (Kaiser-Meyer-Olkin)	0.757

الجدول رقم ٢ : نتيجة اختبار مصداقية KMO

معيار اكسفورد لقياس مستوى متوسطات الاستبانة

اعتمدت الدراسة على معيار رابيكا أكسفورد في استراتيجيات تعلم اللغة[١] لتحديد مستوى موقف الطلبة لكل مفردات الاستبانة، وفق الجدول الآتي:

المتوسط	المستوى
5-3.5	عالي
3.4-2.5	متوسط
2.4-0	منخفض

الجدول رقم ٣: جدول معيار أكسفورد لقياس المستوى

عينة الدراسة

شارك في هذه الدراسة الميدانية 142 طالباً وطالبة من المعهد الديني الإسلامي ببلدية هولو لانجت بولاية سلنجور دار الإحسان وهم طلبة من السنة الأولى إلى الخامسة، وقد تم اختيار العينة عشوائياً و بلغت حوالي 30 طالباً وطالبة من كل سنة دراسية لغرض توازن العدد بين السنوات الدراسية الخمسة.

١- ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة،(بيروت:مكتبة النشر للطباعة. ١٩٩٦م) ص:٢٦٣.

١- الجنس :

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الطلاب	70	49.3%
الطالبات	72	50.7%
المجموع	142	

الجدول رقم ٤ : عدد الطلبة من حبث الجنس في المعهد

يتضح من الجدول أعلاه العدد الكلي للعينة هو 142 طالباً وطالبة، ويمثل التباين في العينة مجتمع الدراسة الحقيقي لطلبة المعهد من حيث أغلبية الطالبات على الطلاب.

٢- السنة الدراسية :

من الجدول رقم 5 يتضح أنّ السنة الأولى الثانوية يمثلها 40 طالباً وطالبةً بنسبة (28.2 %) وهم الأغلب، و30 منهم بنسبة (21.1 %) يدرسون في السنة الثانية، وتساوى العدد والنسبة لكل من السنوات الثالثة والرابعة والخامسة حيث بلغ 24 طالبا وطالبة بنسبة (16.9 %).

السنة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
الأولى	40	% 28.2
الثانية	30	% 21.1
الثالثة	24	% 16.9
الرابعة	24	% 16.9
الخامسة	24	% 16.9

الجدول رقم ٥: عدد الطلبة من حبث السنة الدراسية في المعهد



٣- مرتبة الفصول:

يوزع الطلبة في الفصول على أساس نتائجهم في الامتحانات النهائية للسنة الماضية. فنجد أنّ 30 طالباً بنسبة (21.1 %) من الفصل الأول (البخاري)، ومن الفصل الثاني (مسلم) 34 طالباً بنسبة (23.9 %). و30 طالباً بنسبة (21.1 %) من الفصل الثالث (الترمذي)، وكذلك من الفصل الرابع (النسائي)، وأخيرا 18 طالباً بنسبة (12.8 %) من الفصل الخامس (أبي داود).

مرتبة الفصول	العدد	النسبة المئوية
البخاري	30	% 21.1
مسلم	34	% 23.9
الترمذي	30	% 21.1
النسائي	30	% 21.1
أبو داود	18	% 12.8

الجدول رقم ٦: عدد الطلبة من حبث مرتبة الفصول في المعهد

السكن :

يوضح الجدول أن 88 طالباً من المجموع الكلي بنسبة (62 %) وهم الأغلبية يسكنون في السكن الداخلي، أما ما تبقى من الطلاب فهم 54 طالباً بنسبة (38 %) فيسكنون خارج المدرسة.

السكن	العدد	النسبة المئوية
الداخلي	88	% 62
الخارجي	54	% 38

الجدول رقم٧ : عدد الطلبة من حيث السكن في المعهد



موقف الطلبة من مادة اللغة العربية وفق المحاور

بدا الطلبة متفاوتين في مواقفهم من تعلم مادة اللغة العربية حسب خبراتهم الفردية، لأن لكل طالب خلفية خاصة، وردود أفعالهم نحو المادة متنوعة، ولذلك كانت الفروق الفردية بينهم واضحة على الرغم من أنهم يدرسون في مدرسة واحدة. ومن هنا استُخلصت استجاباتهم للتعرف إلى موقفهم الواقعي حسب أربعة محاور رئيسة (انظر إلى الجدول رقم 8) وهي النظر اللغوي، والأداء التحصيلي، وعملية التعلُّم وبيئته التي تشجّعهم على تعلم مادة اللغة العربية، والتطوير اللغوي.

في المحور الأول (النظر اللغوي) نجد أن درجة رغبتهم في تعلم مادة اللغة العربية عالية، وهذا عامل كبير سهّل عليهم تعلُّم العربية، وقد يكون ذلك لأن لديهم خلفية لغوية منذ أن كانوا في المدرسة الابتدائية. وأما في المحور الثاني (الأداء التحصيلي) فظهر أن الطلاب يفهمون مادة اللغة العربية بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن بعض الطلاب لا يقدرون على فهم المادة جيدًا كما هو المتوقّع على الرغم من أنهم درسوها لفترة طويلة. وبجانب ذلك جاء تمكنهم من المهارات الأربع -كلاماً واستماعاً وقراءة وكتابة- بدرجة متوسطة بيد أن معظمهم يستطيعون كتابة الجمل البسيطة والسهلة (وتراوحت درجة المتوسط ما بين 2.9-3.4).

المحاور	مفردات الاستبانة	المتوسط	المستوى لكل بند	المستوى لكل محور
١- النظر اللغوي	أحب أن أدرس اللغة العربية	4.0845	عال	4.05 عال
	اللغة العربية مادة سهلة	3.3380	متوسط	
	أدرس العربية منذ المدرسة الابتدائية	4.7535	عال	



المحاور	مفردات الاستبانة	المتوسط	المستوى لكل بند	المستوى لكل محور
٢- الأداء التحصيلي	أفهم العربية بصورة عامة جيداً	3.4577	متوسط	3.4 متوسط
	أفهم الكلمات العربية التي سمعتها	3.1620	متوسط	
	أستطيع أن أتكلم العربية	2.8944	متوسط	
	أستطيع أن أقرأ نصاً عربياً	4.1408	عال	
	أستطيع أن أكتب جملاً عربية قصيرة	4.2535	عال	
	أستطيع أن أكتب إنشاء أو مقالة بالعربية	2.7465	متوسط	
٣- التطوير اللغوي	أستخدم القاموس عندما أدرس العربية	3.5704	عال	3.36 متوسط
	أناقش المادة مع المدرس	3.1127	متوسط	
	أناقش المادة مع الزملاء	3.5915	عال	
	درستُ النحو العربي	4.5423	عال	
	أفهم النحو جيداً	3.5915	عال	
	درست الصرف العربية	3.3380	متوسط	



المحاور	مفردات الاستبانة	المتوسط	المستوى لكل بند	المستوى لكل محور
٣- التطوير اللغوي	أفهم الصرف جيداً	2.6197	منخفض	3.36 متوسط
	درست البلاغة العربية	4.4225	عال	
	أفهم البلاغة جيداً	3.4366	متوسط	
	درست مطالعة النصوص	2.5352	منخفض	
	أفهم مطالعة النصوص جيداً	2.1549	منخفض	
٤- عملية التعلّم وبيئته	أحفظ ثروات عربية كثيرة	2.9859	متوسط	3.72 عال
	أحب عملية التعلم مثيرة وفعّالة	3.7465	عال	
	أحب المدرّس القادر على لفت انتباههم للمادة	3.7042	عال	
	معاملة المدرس مع طلبته معاملة حسنة	4.1972	عال	
	أحبّ المدرّسَ المهتمّ بمشاكل الطلبة	4.0211	عال	

الجدول رقم ٨: نتيجة درجة المتوسط بين مفردات الاستبانة

وأما في محور (التطوير اللغوي) فالطلاب -في أغلب الأحيان- يستخدمون القاموس بوصفه مرجعاً أساسياً في أوقاتهم الدراسية، عكس المناقشة الفعّالة بينهم



وبين زملائهم مما يؤدي إلى عدم التمكن من القدرات اللغوية وبخاصة في القواعد الصرفية والبلاغية ومطالعة النصوص النثرية، ويبدو ذلك واضحاً في نسبة المتوسطات لهذه المفردات (التي تراوحت نسبتها ما بين 2.1 و2.6).

أما في القواعد النحوية، فهم يرون أنهم يفهمونها فهماً جيداً -إلى حد ما- (حيث بلغت درجة المتوسط 3.6) وذلك لإداركهم أهمية القواعد النحوية في فهم اللغة العربية. وفي القواعد الصرفية، نجدهم يرون أنها مادة صعبة الفهم -نوعاً ما- ، فقد بلغت درجة المتوسط 2.6 وهي درجة متوسطة حسب معيار رابيكا أكسفورد. ويوضح الجدول أيضا أن الطلبة يفهمون الدروس البلاغية جيداً بحيث وصلت درجة المتوسط إلى 3.43 وهي نسبة جيدة وفق المعيار المتبع. وبالعكس صارت مطالعة النصوص العربية مادة صعبة بحيث وصلت درجة المتوسط إلى 2.1 وهي درجة منخفضة وفق المعيار.

كما لوحظ من خلال عملية التعلّم وبيئته التي تشجع الطلبة على تعلم هذه المادة، أن من أهم الأمور التي تؤخذ في الحسبان في وجهات نظرهم هي صفات المعلم النموذجي وطريقته في التدريس ومدى تعامله الجيد مع الطلاب وكثرة اهتمامه بمشاكلهم الأكاديمية والشخصية (فقد تراوحت درجة المتوسط ما بين 3.7 و4.1). وهي من العوامل الرئيسة التي تدل على أن الطالب يتأثر في تعلمه بطريقة تدريس المعلم لكي تظهر ردود فعله تجاه تعلّمه لمادة اللغة العربية، فيستجيب بذلك بتعلّم جيد وناجح أو على العكس، ثم يليها حفظ المفردات (حيث بلغت درجة المتوسط 2.98) في رفع مستواهم اللغوي، ويدفعهم إلى ما هو الأفضل في هذه المادة.

تأثُّر موقف الطلبة بالجنس والسنة الدراسية ومرتبة الفصل والسكن الداخلي

اعتمدت الدراسة على أسلوب التحليل الإحصائي المسمى بالانحدار الخطي Regression لمعرفة العلاقة التي تربط بين موقف الطلبة والمتغيرات أعلاه. وبسبب كون النتيجة أقل من 0.05 في الفرق الإحصائي فإن هذا يعني وجود علاقة بين المتغيرين. وتفصيل البيانات على النحو التالي:



الفرق الإحصائي	المتغيرات	المحور الأول : النظر اللغوي
0980.	الجنس	
5930.	السنة الدراسية	
*0250.	مرتبة الفصل	
5560.	السكن الداخلي	

الجدول رقم١١ : تأثر المحور الأول (النظر اللغوي) بالمتغيرات الأربعة

ويتضح من الجدول أن مرتبة الفصل توثر على موقف الطلبة في مادة اللغة العربية في المحور الأول (النظر اللغوي) إذ إنّ علاقتهما علاقة طردية؛ فكلما كانت مرتبة الفصل للطالب عالية أو في الدرجة الأولى تزداد رغبة الطالب وفهمه لمادة اللغة العربية، أما إذا كانت مرتبة الفصل للطالب منخفضة، فإن رغبة الطالب تنخفض، وبالتالي تنخفض القدرة على الفهم أيضاً، وقد أظهرت النتيجة بأن هناك فرقاً إحصائياً قدره ٠,٠٢٥ وذلك لأن تركيز الطلاب الأذكياء في الفصول الجيدة في دراستهم أكثر وأكبر ممن هم في الفصول الأخرى، ومن ثمّ تزداد رغبتهم في التحصيل في المادة. أما إذا نظرنا إلى المتغيرات الأخرى فهي لاتؤثر على موقفهم إطلاقاً لأن فروقها الإحصائية لا تتجاوز النسبة المقبولة.

الفرق الإحصائي	المتغيرات	المحور الثاني : الأداء التحصيلي
2920.	الجنس	
*0370.	السنة الدراسية	
*1.000	مرتبة الفصل	
3810.	السكن الداخلي	

الجدول رقم٩ : تأثر المحور الثاني (الأداء التحصيلي) بالمتغيرات الأربعة



يتضح من الجدول رقم ٨ أن السنة الدراسية ومرتبة الفصل تؤثران على موقف الطلبة من مادة اللغة العربية في المحور الثاني إذ إن علاقتهما علاقة طردية. فكلما كان الطالب في سنة دراسية عليا وفي مرتبة عالية من الفصل زادت رغبته وحماسته في تعلم مادة اللغة العربية والعكس صحيح كما هو واضح من نتيجة التحليل الإحصائي الذي يدل على وجود فروق إحصائية بين موقف الطلبة وعاملي السنة الدراسية ومرتبة الفصول، حيث أظهرت النتيجة في المتغير الثاني والثالث بأن هناك فرقين إحصائيين قدرهما 0.037 و 0.001 ، وذلك لأن أداء الطلاب في السنة الرابعة والخامسة في مادة اللغة العربية أفضل ممن هم في السنوات الدنيا الأخرى، ومن ثمّ ازداد فهمهم في المادة وفروعها. وليس هناك أي أثر إطلاقاً لمتغيّري الجنس والسكن الداخلي لأن فروقهما الإحصائية لا تتجاوز النسبة المقبولة.

الفرق الإحصائي	المتغيرات	المحور الثالث : عملية التعلم وبيئته
7430.	الجنس	
*0.001	السنة الدراسية	
4520.	مرتبة الفصل	
6740.	السكن الداخلي	

الجدول رقم١٠ : تأثر المحور الثالث (عملية التعلم وبيئته) بالمتغيرات الأربعة

يظهر من الجدول أن السنة الدراسية توثر في موقف الطلبة من مادة اللغة العربية في المحور الثالث (عملية التعلّم وبيئته) لذا كانت علاقتهما علاقة طردية؛ وكلما كانت السنة الدراسية للطالب عالية استطاع أن يتكيف مع عملية تعلّم مادة اللغة العربية وتعليمها، فالطلاب في السنة الدراسية الدنيا يحتاجون إلى وقت طويل للتكيُّف مع البيئة المصطنعة التي أوجدها المعلم، وبالتالي فإن رغبتهم في تعلم مادة اللغة العربية وحماستهم تكون منخفضة بالمقارنة مع الطلاب في السنة الدراسية العليا. وقد أظهرت النتيجة بأن هناك فرقا إحصائيا قدره 0.001 (وهو أقل من 0.05). وهذا قد يرجع إلى أن خبرة الطلاب



– في السنتين الدراسيتين الرابعة والخامسة – من الناحية الأكاديمية أوسع من هؤلاء الذين في السنة الدراسية الأولى حتى الثالثة. ومن ثمّ يسهل عليهم ذلك فهم مادة اللغة العربية. ومن الأسباب الأخرى التي تؤثر على ابتعاد الطلاب عن الإقبال على دراسة اللغة العربية أيضا أن فصول السنة الأولى تقع في مبنى سكن الطلاب الذكور – وهو غير مناسب ليكون فصولا دراسية– وليس في مبنى المدرسة نفسها. بجانب ذلك، نجد أن عدد طلاب السنة الأولى كبير جداً حوالي ٤٠ طالباً في فصل واحد بالمقارنة مع طلبة السنوات الدراسية الأخرى. وسبب هذه المشكلة استمرار قبول الدفعات الجديدة من الطلاب بهذه المدرسة طوال الأشهر الخمسة الأولى من كل سنة، الأمر الذي يؤدي إلى عدم متابعتهم للدروس التي تمت دراستها منذ أول السنة[1]. أما بالنسبة للمتغيرات الثلاثة الأخرى فهي لاتؤثر على موقفهم إطلاقاً لأن فروقها الإحصائية لا تتجاوز النسبة المقبولة.

الفرق الإحصائي	المتغيرات	المحور الرابع : التطوير اللغوي
*0420.	الجنس	
0.106	السنة الدراسية	
*0260.	مرتبة الفصل	
4090.	السكن الداخلي	

الجدول رقم١٢ : تأثر المحور الرابع (التطوير اللغوي) بالمتغيرات الأربعة

يتّضح من الجدول أن الجنس ومرتبة الفصل يؤثران على موقف الطلبة من مادة اللغة العربية في المحور الرابع (التطوير اللغوي)؛ أما الجنس فيؤثر على موقفهم حيث إن الطالبات الإناث يستطعن أن يفهمن العربية أسرع من الطلاب الذكور لأن مدرسي المادة أغلبهم من النساء، لذا كانت علاقة الطالبات بهن أقرب بالمقارنة مع الطلاب،

١– المعلومات مأخوذة من إحدى أستاذات المادة في المعهد الديني الإسلامي وهي الأستاذة سيتي منيرا الحاج مد زيادي (خبرة التدريس ٧ سنوات) في المقابلة تم إجراؤها في بيتها في كاجنج ٢١ مارس ٢٠١١ التوقيت :الساعة ٩ مساء.

مما جعل عملية التعلم بالنسبة لهن أسهل[١]. وثانيا، من حيث مرتبة الفصل، كلما كان الطالب في فصل مرتبته عالية أو في الدرجة الأولى تتطور قدراته ومهارته في مادة اللغة العربية، وإذا كان الطالب في فصل في مرتبة منخفضة، تنخفض لديه المهارات اللغوية،وبالتالي القدرة على فهم المادة. وقد أظهرت النتيجة بأن هناك فرقاً إحصائياً قدره 0.026، وذلك لأن تطوّر الطلاب في الفصول الجيدة خاصة في مهارة اكتساب اللغة العربية أكثر ممن هم في الفصول المنخفضة الأخرى، وهو ما يساعد على ازدياد رغبتهم في تعلم المادة. وبعكس المتغيرين الآخرين فهما لا يؤثران على موقف الطلاب إطلاقاً لأن فروقهما الإحصائية لاتتجاوز النسبة المقبولة.

ملخص نتائج الدراسة:

من نتائج التحليل السابقة نخلص إلى أن موقف الطلبة من مادة اللغة العربية يميل إلى المستوى العالي في محور النظر اللغوي، وإلى المستوى المتوسط في محورَي الأداء التحصيلي والتطوير اللغوي، وإلى المستوى العالي في محور عملية التعلم وبيئته. أما تأثر هذا الموقف بالمتغيرات فهو على النحو الآتي:

١- الجنس يؤثر على موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية في محور التطوير اللغوي فقط لأن معظم الأساتذة من النساء.

٢- السنة الدراسية تؤثر على موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية في محورَيْ الأداء التحصيلي وعملية التعلم وبيئته لأن الطلبة في السنوات العليا يكون أداؤهم أفضل ممن هم في السنوات الدنيا الأخرى.

٣- مرتبة الفصل لها تأثير كبير في موقف الطلبة من تعلُّم مادة اللغة العربية. ويظهر ذلك في ثلاثة محاور، هي النظر اللغوي والتطوير اللغوي والأداء التحصيلي. وقد ظهر أن الطلبة في الفصول المتقدمة والعالية أفضل بكثير من الآخرين في تعلم مادة اللغة العربية وفهمها.

٤- السكن الداخلي لا يؤثر في موقف الطلبة من تعلم مادة اللغة العربية لأنه لا يتعلق بموقفهم وشخصياتهم مباشرة.

١- المرجع السابق.

المراجع

أ- المراجع العربية

١. أبو زنادة، شايان عبد اللطيف، تعليم العربية في الجامعات:مهاراته-أساليبه-تقويمه،(القاهرة: دار الفكر العربي،٢٠٠٥م).

٢. إدارة الشؤون الإسلامية بولاية سلنجور،شرح المناهج المقترحة للمعاهد الدينية للسنة ٢٠٠٨م،(شاه عالم:قسم التربية الإسلامية بالإدارة، ٢٠٠٨م).

٣. أحمد الرفاعي وآخرون، التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS، (القاهرة:دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م)

٤. قسم التربية الإسلامية والأخلاق بوزارة التربية الماليزية، المنهج الدراسي للغة العربية،(كوالا لمبور:المجمع اللغوي الماليزي (DBP) ٢٠٠٦م).

٥. ربيكا أكسفورد،استراتيجيات تعلم اللغة،(بيروت:مكتبة النشر للطباعة١٩٩٦م)

ب- المراجع الإنجليزية والملايوية

6. Ahmad Mohd. Salleh, 2004.Pendidikan Islam : Falsafah, Sejarah dan Kaedah Pengajaran Pembelajaran, (Kuala Lumpur:Oxford Fajar Sdn Bhd, 2004)

7. http://pendidikan.jais.gov.my

8. http://www.samassyarah.ewebsite.com

الباحثون

أ. د. مجدي حاج إبراهيم

أستاذ الترجمة بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. حنفي بن دوله الحاج

أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. صالح محجوب مُحمّد التنقاري

أستاذ مشارك بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. عبد الرحمن بن شيك

أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. عبد الغني بن يعقوب

أستاذ مشارك بقسم التاريخ والحضارة بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. محمد الباقر بن يعقوب

أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. محمد صبري بن شهرير

أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

أ. م. د. ندوة بنت داود

أستاذة مشاركة بقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

د. أزلان الحاج سيف البحاروم

أستاذ مساعد بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

د. نونج لكسنأ كاما (مديحة)

أستاذة مساعدة بكلية اللغات والإدارة بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.



فهرس المحتويات


هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً





أسهمت اللغة العربية بصورة مباشرة وواضحة في تشكيل الثقافة الملايوية الإسلامية، وبناء الحضارة الأولى للملايويين وتحقيق غاياتها الإنسانية النبيلة للأمة الإسلامية بصورة عامة والشعب الملايوي بصورة خاصة. وقد اهتم المفكرون والباحثون الماليزيون بدراسة أثر اللغة العربية في البناء الحضاري للملايويين، وقدموا دراسات علمية متنوعة تناولت قضايا تعليم اللغة العربية في ماليزيا، وتعلمها، والتخصص فيها، واستخدامها في عصر العولمة والانفتاح الحضاري الحديث، والتواصل الثقافي والاجتماعي، وإسهامات المؤسسات الحكومية والتعليمية والمجامع والجمعيات الأهلية في تفعيل إسهام اللغة العربية في المحافظة على الثقافة الملايوية الإسلامية.

لذا فقد تقرر إعادة نشر أهم الأبحاث العلمية في مجال تعليم اللغة العربية في ماليزيا، وجمعها بين دفتي كتاب واحد. وقد وقع الاختيار على تقديم عشرة أبحاث تناولت أهم القضايا اللغوية المتعلقة باللغة العربية في ماليزيا، وقد اقتضت منهجية الكتاب ترتيب الأبحاث وتصنيفها وإدراجها تحت ثلاثة فصول رئيسة، هي: واقع اللغة العربية في ماليزيا، ومستقبل اللغة العربية في ماليزيا، وتجارب تعلمية في تعليم اللغة العربية في ماليزيا.

أ.د. مجدي حاج إبراهيم









ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa

